



ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIAS DEL DOCENTE PARA LA IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

Rocío Arias Martín

Trabajo Fin de Grado 2018-2019

Grado en Educación Infantil

Tutor: Andrés Valverde Macías

Resumen

Hoy día, las altas capacidades es un tema muy relevante en las escuelas, ya que un gran número de docentes debe hacer frente a la detección de estos alumnos. La elección de nuestro tema viene dada por la necesidad de concienciar a los docentes sobre las necesidades de este tipo de alumnado pudiendo ofrecer actuaciones adaptadas a sus características.

Nuestro trabajo de investigación trata sobre la formación docente para la detección del alumnado con altas capacidades, ya que consideramos que la mayoría de docentes no tienen los conocimientos para poder hacerlo.

Este trabajo de investigación tiene como propósito analizar la formación del docente en altas capacidades. Además, se exponen aclaraciones sobre los conceptos, las características, teorías y falsas creencias en relación a este alumnado junto con aspectos relacionados con la detección y las respuestas educativas que se debe dar ante un alumnado con altas capacidades.

Para ello, nos hemos centrado en docentes de diferentes colegios de carácter público, concertado y privado, situados en diferentes zonas de la provincia de Sevilla. La metodología utilizada ha sido mixta, fortaleciendo ambos tipos de investigación, mediante entrevistas y cuestionarios.

Una vez obtenidos los resultados, los hemos analizado, consiguiendo dar respuesta a los problemas planteados.

PALABRAS CLAVES

Altas capacidades, formación, precocidad, creatividad, inclusión.

Abstract

Nowadays, high capacities is a very important issue in schools, because a large number of teachers must deal with the detection of students with high abilities. The choice of our theme is given by the need to educate teachers about the needs of this type of student so that performances adapted to their characteristics are offered.

Our research work is about teacher training for the detection of students with high abilities, since we believe that most teachers do not have the knowledge to do so.

The purpose of this research work is to analyze the teacher's training regarding high abilities. In addition, clarifications are provided on the concepts, characteristics, theories and false beliefs in relation to these students along with aspects related to detection and educational responses that should be given to students with high intellectual abilities.

For this, we have focused on teachers from different schools of a public, concerted and private, located in different areas of the province of Seville. The methodology used has been mixed, strengthening both types of research, through interviews and questionnaires.

Once the results have been obtained, we have analyzed them, managing to respond to the problems posed.

Thanks to this research work, we have been able to know the training and check if the teachers have the knowledge to work with students who have the high capacities in early childhood education, knowing the importance of early detection.

KEY WORDS

High capacities, training, precocity, creativity, inclusion.

INDICE

1. JUSTIFICACIÓN	7
2. ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	8
2.1 Conceptos claves	8
2.2 Elementos claves en relación al alumnado con altas capacidades	11
2.2.1 Normativa del alumnado con altas capacidades	12
2.2.2 Características del alumnado con altas capacidades	16
2.2.3 Mitos y realidades sobre las altas capacidades intelectuales	18
2.2.4 Modelos explicativos de altas capacidades	19
2.2.5 Formación docente y respuesta educativa ante altas capacidades	22
2.2.6 Proceso de identificación del alumnado con altas capacidades	23
2.2.7 Respuestas educativas ante el alumnado con altas capacidades intelectuales	26
2.3 Investigaciones y estudios previos	27
3. PROBLEMAS, OBJETIVOS Y VARIABLES DE INVESTIGACIÓN	32
4. DISEÑO Y METODOLOGIA DE INVESTIGACIÓN	34
4.1 Método	34
4.2 Población y muestra	36
4.3 Técnicas e instrumentos de recogida de información	38
4.3.1 Descripción del proceso de recogida de información	38
4.3.2 Diseño de los instrumentos para la recogida de información	40
4.4 Técnicas de análisis de la información	42
4.5 Fases y duración del proyecto	43
4.6 Presupuesto	45
5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	46
5.1. Resultados descriptivos	46
5.2. Resultados del problema de investigación I.	48
5.3 Resultados del problema de investigación II.	52
5.4. Resultados del Problemas de Investigación III.	57
5.4.1 Resultados de Correlaciones entre variables de estudio.	65
6. CONCLUSIONES, LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN Y PROSPECTIVA ..	66
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
8. ANEXOS	75

INDICE DE CUADROS

Cuadro 3.1 Variables de investigación.....	33
Cuadro 4.2.2 Elección muestra.....	39
Cuadro 4.3.2.1 Cuestiones a realizar respecto a los objetivos.....	41
Cuadro 4.4.1 Procedimiento de análisis de datos cuantitativos.....	42
Cuadro 4.4.2 Procedimiento de análisis de datos cualitativos.....	43
Cuadro 4.5.1 Duración del proyecto.....	43
Cuadro 4.6.1 Presupuesto de la investigación.....	45
Cuadro 5.2.6 Respuesta problema I.....	51
Cuadro 5.3.8 Respuesta problema II.....	57
Cuadro 5.4.15 Respuesta problema III.....	64

INDICE DE TABLAS

Tabla 5.1.1 Género.....	46
Tabla 5.1.2 Tipo de centros donde trabajan los participantes.....	47
Tabla 5.2.1 Sospecha de alumnos con altas capacidades.....	48
Tabla 5.2.3 Conocimiento de instrumentos.....	50
Tabla 5.2.5 Estrategia colectiva para altas capacidades.....	51
Tabla 5.3.3 Inseguridad ante altas capacidades.....	54
Tabla 5.3.4 Valor añadido alumno altas capacidades.....	54
Tabla 5.3.6 Medidas apropiadas en los centros.....	56
Tabla 5.3.7 Materiales centro.....	56
Tabla 5.4.1 Características docentes.....	58
Tabla 5.4.2 Características docentes.....	58
Tabla 5.4.3 Rasgos básicos alumnos altas capacidades.....	59
Tabla 5.4.4 Rasgos básicos alumnos altas capacidades.....	60
Tabla 5.4.5 Adaptación curricular.....	60
Tabla 5.4.6 Medidas de ampliación.....	60
Tabla 5.4.7 Aceleración.....	61
Tabla 5.4.8 Diversificación.....	61
Tabla 5.4.9 Trabajos de investigación.....	61
Tabla 5.4.14 Centros.....	64

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 2.2.4.1 Modelo de los tres anillos.....	19
Gráfico 2.2.4.2 Modelo Tríadico de la sobredotación.....	20
Gráfico 4.2.1 Representación población y muestra.....	36
Gráfico 5.1.1 Años de docencia del profesorado participante.....	46
Gráfico 5.1.2 Edad de los participantes.....	47
Gráfico 5.2.2 Formación sobre altas capacidades.....	49
Gráfico 5.2.4 Conocimiento del protocolo.....	50
Gráfico 5.3.1 Formación específica.....	52
Gráfico 5.3.2 Necesito mayor formación.....	53
Gráfico 5.3.5 Trabajo mediante programas especiales.....	55
Gráfico 5.4.10 Implicación maestro.....	62
Gráfico 5.4.11 Implicación familia.....	62
Gráfico 5.4.12 Implicación pedagoga.....	63
Gráfico 5.4.13 Forma temprana.....	63

1. JUSTIFICACIÓN

La elección de este tema se debe principalmente al interés personal acerca del alumnado que presenta dificultades en el aprendizaje, en este caso, las altas capacidades.

Actualmente, en los colegios hay una gran diversidad de niños/as, entre los cuales podemos encontrar niños con altas capacidades intelectuales. Por ello, los docentes necesitan una formación para ofrecer a estos alumnos las oportunidades que necesitan para potenciar su talento así como conocer sus características para poder identificarlos.

Es muy importante la identificación de estos alumnos en los primeros cursos para evitar su desmotivación, siendo necesario la colaboración de familia, profesorado y equipo de orientación.

Tradicionalmente, para detectar un alumno con altas capacidades solo se atendía a su coeficiente intelectual (130 o superior). Hoy día, se acepta que se debe tener un coeficiente intelectual superior pero debe estar acompañado de otras aptitudes o habilidades.

Nuestro trabajo tiene como objetivo saber si el profesorado se preocupa por potenciar la educación de estos alumnos, si tienen los conocimientos necesarios y las medidas que utilizan para atender sus necesidades y que pueden desarrollar al máximo cada una de sus posibilidades creativas, de investigación...

El presente trabajo de investigación trata diferentes aspectos relacionados con las altas capacidades: un marco teórico, donde podemos apreciar las características de este alumnado, los mitos sobre las altas capacidades, los modelos explicativos así como el proceso de identificación y las respuestas educativas. Tras ello, establecemos tres problemas a los que daremos respuestas mediante encuestas y entrevistas realizadas a docentes de diferentes centros de la provincia de Sevilla.

Gracias a este trabajo de investigación, hemos podido conocer la formación y comprobar si los profesores tienen los conocimientos para trabajar con alumnos que poseen las altas capacidades en educación infantil, conociendo la importancia de una detección temprana.

Para concluir, analizaremos los datos obtenidos y realizaremos el desarrollo de las conclusiones, limitaciones y prospectiva de nuestra investigación.

2. ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Actualmente en nuestro país hay muchos niños/as en las aulas con altas capacidades intelectuales que no han sido diagnosticados y, por tanto, no se les está atendiendo como es debido. Esto puede deberse a la falta de formación del profesorado, así como el desconocimiento de las características que pueden presentar dichos alumnos. Por ello, es importante conocer estos rasgos y poder identificarlos para así derivarlos a los orientadores que actuarán como es debido, siguiendo las pautas necesarias.

Además, hay muchos mitos respecto al alumnado con altas capacidades, creados por la sociedad que no permiten ver realmente su verdadera imagen. Estas creencias surgen de un sentido erróneo a sus altas capacidades.

Por todo ello, es importante el papel del docente en este camino, ya que una formación del profesorado adecuada da lugar a una educación de mayor calidad, ayudando al cambio y orientado a valores inclusivos.

2.1 Conceptos claves

Para empezar nuestra investigación es necesario conocer los siguientes conceptos:

- **Altas capacidades**

La Junta de Andalucía (2011: 8) define **altas capacidades** cuando *“un alumno maneja y relaciona múltiples recursos cognitivos de diferentes tipos como pueden ser espacial, de memoria, lógico, número, verbal o creativo, o destaca especialmente en uno o varios de ellos.”* Así lo afirman Boal et al. (2011) al definir **altas capacidades** en el alumnado cuando tienen un alto nivel de rendimiento en un gran abanico de capacidades y tienen la facilidad de aprender cualquier materia.

Según Sastre-Riba (2008: 2) la **alta capacidad** consiste en *“una potencialidad intelectual muy elevada que es lo que la caracteriza, no una conducta escolar o rendimiento concreto. Esta potencialidad inicial, tiene un funcionamiento cognitivo que distingue intelectualmente a estas personas respecto de las de capacidad intelectual media.”*

Al respecto, Barraca & Artola (2004) destacan que para hablar propiamente de **alta capacidad** *“se debe tener en cuenta otros factores en interacción con una elevada inteligencia, concretamente, alta creatividad y alta motivación o implicación en la tarea. Sin duda, la motivación y algunos factores de personalidad, tales como el autoconcepto y el*

autocontrol, condicionan a medio y largo plazo las ejecuciones brillantes. Así mismo, es de vital importancia el contexto familiar, escolar y social en el desarrollo o cristalización de estas capacidades.”

Por ello, tras comparar los conceptos de diferentes autores considero que la alta capacidad es cuando una persona tiene un coeficiente intelectual elevado, motivación y una gran creatividad, destacando en varias materias, aprendiendo con facilidad. Estos tres factores deben darse de forma conjunta y no aislada.

- **Precocidad**

Según Albes et al. (2013: 14) es *“cuando se manifiesta un mayor desarrollo evolutivo a una edad más temprana que los niños/as de su misma edad cronológica. Además, también pueden adquirir conocimientos o manifestar destrezas antes de lo esperado para su edad.”*

Así lo afirma Tannembaum (1993) en Domínguez & Pérez (1999: 2) al referirse a precocidad como *“aquellos que tienen un desarrollo inusual para su edad. La mayoría de los superdotados son precoces, pero no todos los niños precoces llegan a desarrollar capacidades excepcionales”*. Sin embargo, para Martínez y Guirado (2010) la **precocidad** es un fenómeno evolutivo, no intelectual que indica un ritmo de desarrollo más rápido, pero no el logro de niveles de desarrollo superiores.

Para Gómez y Mir (2010) la **precocidad** es *“cuando un alumno evoluciona a un ritmo más rápido y activan recursos mentales antes que sus iguales, en el proceso de maduración. Más tarde se puede equilibrar con ellos o no. La precocidad intelectual es un proceso evolutivo y puede ser el inicio de una superdotación o talento determinado.”*

Por tanto, tras comparar los distintos enfoques según diferentes autores considero que la precocidad es cuando una persona desarrolla tempranamente habilidades propias de una edad posterior, pero no por ello tiene que tener altas capacidades.

- **Talento**

Para Albes et al. (2013: 14) en el ámbito educativo podemos hablar de **talento académico** cuando interactúan recursos de tipo verbal, lógico y de gestión de memoria. Mientras que Benito (1994: 5) define a una persona **talentosa** cuando *“muestra una aptitud muy destacada en una materia determinada. La mayoría de los niños sobredotados son precoces, principalmente a nivel de desarrollo, coordinación visomanual y del lenguaje.”*

Según Castro Barbero (2008) **talento** es cuando se posee una alta capacidad en un campo específico: talento artístico, matemático, verbal o musical. En cambio, según el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP)¹, el alumnado con **talento** es *“aquel que muestra un elevado rendimiento en una o varias áreas de conocimiento (verbal, creativa, lógica, matemática, espacial, social, musical y deportiva).”*

De manera similar lo define Gagné (1985, 1991) en Barraca & Artola (2004) considerando que los talentos *“son el resultado de la interacción entre las aptitudes (intelectual, creativa, socioafectiva y sensoriomotora) y una serie de catalizadores intrapersonales (motivación y personalidad) y ambientales (personas, lugares, acontecimientos, suerte).”*

Tras comparar las definiciones anteriores considero que una persona talentosa es aquella que tiene facilidad para desarrollar una actividad en una o varias áreas de conocimiento.

- **Creatividad**

Según la Real Academia Española (RAE)² se entiende por creatividad *“facultad que tiene alguien para crear y a la capacidad creativa de un individuo. Consiste en desarrollar labores de una manera distinta a la tradicional, satisfaciendo un determinado propósito”*.

Para René (2009) *“la creatividad en un individuo tiene tres componentes: experiencia, habilidades de pensamiento creativo y motivación. La experiencia es, conocimiento en alguna de sus formas: técnico, procesal e intelectual. El conocimiento puede adquirirse tanto teórica como prácticamente. Aprender a aprender es una importante herramienta para convertirse en experto en la sociedad moderna. Las habilidades vinculadas con el pensamiento creativo determinan el grado de flexibilidad e imaginación con el cual la persona aborda problemas y tareas.”*

Sastre-Riba & Pascual-Sufrate (2013) resaltan que la **creatividad** *“es la habilidad de producir algo nuevo (original e inesperado), de alta calidad y apropiado (útil), que reclama el pensamiento divergente y el convergente para combinar nuevas ideas en el mejor resultado.”*

¹<http://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/neurociencia-educativa/plan/ejes/talento-aacc.html> (Consultado el día 4 de Marzo de 2019)

² [Http://rae.es](http://rae.es) (consultado el día 19 de Febrero de 2019)

Por lo tanto, tras indagar en la definición de creatividad puedo decir que creatividad es la facilidad que alguien tiene para realizar algo nuevo o resolver un problema, de manera diferente y novedosa.

- **Escuela inclusiva**

Para López Franco (2010) la **escuela inclusiva** es aquella en la que se educa a todos los niños/as por igual, independientemente de sus capacidades, condiciones sociales o culturales, adaptándose a las características y necesidad de cada alumno. Al respecto, Valcarce (2011) define **escuela inclusiva** como un espacio que acepta y valora las capacidades de todo el alumnado, haciendo un aprendizaje que les sirve desde su infancia y adaptando su oferta educativa a la diversidad del alumnado.

Stainback (1992) en Dueñas (2010: 17) define la **educación inclusiva** como *“el proceso por el que todos los niños sin distinción tienen la oportunidad de ser miembros de las clases ordinarias para aprender con los compañeros y enfatizan la inclusión como proceso de construcción de comunidad”*

Según el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MECD)³, la **educación inclusiva** *“es aquella que tiene como propósito prestar una atención educativa que favorezca el máximo desarrollo posible de todo el alumnado y la cohesión de todos los miembros de la comunidad. Para ello, colaboran todos los componentes de la comunidad educativa ofreciendo una educación de calidad y garantizando la igualdad de oportunidades a todo el alumnado para participar en un proceso de aprendizaje permanente”*

Por tanto la escuela inclusiva es aquella que acepta a todo el alumnado independientemente de sus características o condiciones personales, proporcionando el apoyo necesario dentro del aula para atender las necesidades de cada uno.

2.2 Elementos claves en relación al alumnado con altas capacidades

En este apartado se recogen los aspectos más relevantes relacionados con nuestra investigación. Entre ellos, podemos encontrar los diferentes decretos donde se tratan las altas capacidades, así como las características sobre este alumnado. También nos gustaría tratar las falsas creencias sobre las altas capacidades, algo que está vigente en la actualidad.

³<http://www.educacionyfp.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/estudiantes/educacion-inclusiva/necesidad-apoyo-educativo.html> (Consultado el 20 Febrero de 2019)

Además de los modelos explicativos, la formación docente, el proceso de identificación y las diferentes respuestas educativas.

2.2.1 Normativa del alumnado con altas capacidades

Tras realizar un recorrido sobre la legislación, aparecen diversas leyes que hacen referencias al alumnado con altas capacidades. Por ello, las exponemos a continuación:

El Real Decreto 696/1995, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, en su preámbulo expone que *“se deben distinguir entre las necesidades educativas que se manifiestan de forma temporal o transitoria de aquellas que tienen un carácter de permanencia a lo largo de la escolarización. Además su origen, puede atribuirse a diversas causas relacionadas con la historia educativa o escolar de los alumnos o con condiciones personales asociadas a una sobredotación intelectual, estableciendo las medidas necesarias para garantizar una educación de calidad.”*

Asimismo, especifica en el artículo 10, que la atención educativa a los alumnos con necesidades especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual velará especialmente por promover un desarrollo equilibrado de los distintos tipos de capacidades establecidas en los objetivos generales de las diferentes etapas educativas.

Por otra parte, **la ley orgánica 10/2002, de 23 de Diciembre, de Calidad de Educación (LOCE)**, podemos contemplar en uno de sus principios que *“los alumnos superdotados intelectualmente serán objeto de una atención específica por parte de las Administraciones Educativas. Además, con el fin de dar la respuesta educativa más adecuada a estos alumnos adoptaran las medidas necesarias para identificar y evaluar de forma temprana sus necesidades, facilitando la escolarización de estos alumnos en centros que puedan prestarles una atención adecuada a sus características”*

Además, las Administraciones educativas tomarán las medidas necesarias para que los padres reciban el asesoramiento y la información necesaria para que les ayude en la educación de sus hijos.

El Real Decreto 943/2003, de 18 de Julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente, *“tiene como objeto regular las condiciones para facilitar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para aquellos alumnos que sean identificados como superdotados intelectualmente. La flexibilización de*

la duración de los diversos niveles, etapas y grados para los alumnos superdotados intelectualmente consistirá en su incorporación a un curso superior al que le corresponda por su edad. “

Asimismo, se contempló la necesidad de formación por parte del profesorado.

La ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, conocida como (LOE) *“introduce el término de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo haciendo referencia a aquellos alumnos con discapacidad física, alumnos que se han incorporado de forma tardía al sistema educativo español, alumnos con altas capacidades. Para ello, es necesario ofrecer una equidad en Educación.”*

En el artículo 26, podemos contemplar la atención a la diversidad, tanto para los alumnos que necesitan apoyo por presentar dificultades de aprendizaje o integración en la actividad ordinaria, así como los alumnos de alta capacidad intelectual y los alumnos con discapacidad.

Además de asegurar los recursos necesarios para el alumnado con una atención educativa diferente al ordinario, para que puedan alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales.

La ley 17/2007, de 10 de Diciembre de Educación en Andalucía, contempla como medida la identificación del alumnado con altas capacidades lo antes posible para dar una respuesta educativa adecuada.

La orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía, *“se establecen los mecanismos necesarios y medidas de apoyo que permitan detectar las dificultades de aprendizaje tan pronto como aparezcan y superar el retraso escolar que el alumnado pudiera presentar.”* Cabe destacar, *“que los centros establecerán medidas de detección y atención temprana durante toda la escolarización, con el objetivo de que el alumnado que lo necesite alcance su máximo desarrollo en todos los niveles.”*

Se exponen programas de adaptación curricular para el alumnado con altas capacidades intelectuales, es decir, una modificación de los elementos del currículo. Las adaptaciones curriculares podrán contar con apoyo educativo, preferentemente dentro del grupo de clase y, en aquellos casos en que se requiera, fuera del mismo, de acuerdo con los recursos humanos asignados al centro.

Las adaptaciones curriculares para el alumnado con altas capacidades intelectuales requieren una evaluación psicopedagógica previa, que será realizada por el departamento de orientación, en la que se determine la conveniencia o no de la aplicación las mismas. De dicha evaluación se emitirá un informe que contendrá, al menos, los siguientes apartados: datos personales, diagnóstico, entorno familiar del alumnado, determinación de las necesidades educativas de apoyo educativo, valoración del nivel de competencia curricular, orientaciones al profesorado y a los tutores del alumno.

Por último, en *el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa, del 22 de junio de 2015*, hemos podido comprobar los pasos a seguir ante la sospecha del alumnado con altas capacidades. Según dicho protocolo en el proceso enseñanza- aprendizaje en cualquier momento se podrán reconocer las señales que les hagan sospechar que un alumno presenta diferencias significativas superiores a la media que conlleven un ritmo de aprendizaje más rápido.

Para ello, es necesario el asesoramiento de los profesionales de la orientación, entendido como el equipo de orientación de centro (EO) o departamento de orientación (DO).

El profesorado, debido a su formación pedagógica y su experiencia docente, así como la familia tienen la capacidad para detectar indicios de NEAE en el alumnado. Se considerará que un alumno presenta indicios de NEAE cuando: tengan un rendimiento inferior o superior al esperado tomando como referencia su edad y/o su nivel educativo, diferencia significativa con respecto a la media de sus iguales en cualquiera de los ámbitos del desarrollo y/o en el ritmo/estilo de aprendizaje, indicios de la existencia de un contexto familiar poco favorecedor para la estimulación y desarrollo del alumno.

Existen diversos instrumentos para la detección, como son: observación diaria en el proceso de enseñanza- aprendizaje, cuestionarios, pruebas de competencia curricular, escalas de estimación...

Mediante estos instrumentos se podrá conseguir una valoración global del alumno.

Además, en el protocolo de actuación, hemos podido comprobar el procedimiento a seguir tras la detección de indicios de NEAE, en nuestro caso, altas capacidades intelectuales.

1. **Reunión del equipo docente**, una vez detectados los indicios, el tutor reunirá al equipo docente. A esta reunión deberá asistir, al menos, una persona en representación del equipo de orientación del centro (en los centros de educación infantil y educación primaria sostenidos con fondos públicos.)

En esta reunión se debe hablar de:

- Análisis de los indicios de NEAE detectados. El equipo docente junto con la representación del equipo de orientación de centro o departamento de orientación analizarán y valorarán conjuntamente los indicios detectados.
- Valoración de la eficacia de las medidas que se vienen aplicando: Comprobación de la efectividad de las medidas educativas que se aplican en el grupo clase con el alumno/a, en el caso de no haber aplicado aún ninguna medida, decidir estrategias de intervención para atender a sus necesidades educativas.
- Toma de decisiones sobre la continuación de las medidas aplicadas o medidas y estrategias a aplicar.
- Establecer un cronograma de seguimiento de las medidas adoptadas, que dependerá de las áreas implicadas, la etapa y la edad del alumno o alumna. Este cronograma deberá contemplar una serie de indicadores y criterios de seguimiento que permitirán la valoración de la efectividad de las medidas y estrategias adoptadas, así mismo se establecerán plazos y fechas de reuniones para la realización de dicho seguimiento.
- Las consideraciones del equipo docente serán recogidas en un acta que elaborará el tutor o tutora, que incluirá todos los aspectos tratados en la reunión y firmarán todos los asistentes a la misma. Del contenido de esta reunión se dará traslado a la jefatura de estudios.

2. **Reunión con la familia.** Tras esta reunión el tutor mantendrá una entrevista con la familia del alumno/a con objeto de informarles de las decisiones y acuerdos adoptados, así como de las medidas y estrategias que se van a aplicar y el cronograma de seguimiento. Así mismo en esta entrevista también se establecerán los mecanismos y actuaciones para la participación de la familia.

Si tras la aplicación de las medidas referidas en el apartado anterior, durante un periodo no inferior a tres meses, se evidencia que no han resultado suficientes y no se aprecie ninguna mejora, se realizará el procedimiento de solicitud para la realización de la evaluación psicopedagógica.

La respuesta educativa de un alumno con altas capacidades intelectuales vendrá determinada en su informe de evaluación psicopedagógica, donde se observará el conjunto de medidas, además de la propuesta de recursos que conforman su atención educativa.

Las medidas de carácter general podrán concretarse en estrategias específicas de enseñanza-aprendizaje tales como: adecuación de la metodología (trabajo cooperativo, trabajo por proyectos de investigación, actividades que posibiliten aprendizajes más extensos, actividades interdisciplinarias, actividades de libre elección,...), así como, la adecuación de recursos y materiales en los procedimientos de evaluación.

La aplicación de las medidas de carácter general se llevará a cabo por el equipo docente con el asesoramiento del equipo de orientación de centro o del departamento de orientación. Además para este tipo de alumnado los centros podrán organizar programas de enriquecimiento aplicados por profesorado con disponibilidad horaria.

La atención educativa diferente a la ordinaria del alumnado con altas capacidades intelectuales consistirá en la aplicación de la ACAI (adaptaciones curriculares para el alumnado con altas capacidades intelectuales) correspondiente, llevada a cabo por el profesorado de las áreas adaptadas con el asesoramiento del equipo de orientación de centro. En el caso de las ACAI de ampliación, en función de la disponibilidad del centro, el alumno o alumna podrá cursar una o varias áreas en el nivel inmediatamente superior, con la adopción de fórmulas organizativas flexibles.

Cuando el alumno haya superado los criterios de evaluación en la adaptación para las áreas que se han ampliado podrá solicitarse la flexibilización del periodo de escolarización.

Son muy importantes las actuaciones de todo el profesorado que interviene con el alumnado de altas capacidades y la colaboración por parte de todos. Además, es necesario que el equipo de orientación de centro asesore a los órganos de coordinación docente que las programaciones sean lo suficientemente flexibles, adaptándose a las necesidades del alumnado.

2.2.2 Características del alumnado con altas capacidades

Según Barrera et al. (2008) y Albés et al. (2013) el alumnado con altas capacidades presenta las siguientes características aunque no tiene por qué mostrarlas de forma continuada. Es importante que los docentes conozcan ciertas características para poder identificarlos, teniendo en cuenta que cada uno de ellos es único y no se puede generalizar. La detección

temprana es importante para comenzar a trabajar cuanto antes. Podemos diferenciarlas en diferentes áreas como son:

INTELIGENCIA

- Manejan la información más rápido, conectando y relacionado conceptos.
- Capacidad superior para problemas que presentan gran complejidad.
- Muestran mucha curiosidad y deseo sobre el porqué de las cosas.
- Tienen una alta memoria.
- Comprende conceptos abstractos difíciles para su edad.

CREATIVIDAD

- Presentan flexibilidad a la hora de resolver problemas, así como capacidad para proponer diferentes alternativas y soluciones.
- Tienen mucha iniciativa.
- Es original y combina métodos y formas de expresión.
- Presentan alta creatividad en las producciones realizadas, tienen mucha imaginación.

PERSONALIDAD

- Suelen ser perfeccionistas, tienen tendencia a realizar bien las tareas y prefieren trabajar solos.
- Son perseverantes en las actividades o tareas que les motivan.
- Presentan un alto grado de sensibilidad respecto al mundo que les rodea.
- Intereses y preocupaciones amplias propias de los niños/as de mayor edad.
- Suelen tener preocupación por temas relacionados con las injusticias.

APTITUD ACADÉMICA

- Expresan sus ideas con claridad.
- Prefieren tareas complejas a sencillas.
- Gran capacidad para dirigir su propio aprendizaje.
- Buen dominio del lenguaje, presentan un vocabulario rico y avanzado para su edad.
- Aprender fácilmente y con rapidez nuevos contenidos.
- Realizan aprendizajes tempranos y con poca ayuda.

2.2.3 Mitos y realidades sobre las altas capacidades intelectuales

Reyero y Touron (2000) afirman que los mitos suelen estar en cualquier área de estudio que queramos trabajar y suelen ser difíciles de modificar. Por tanto deben conocerse desde el principio para no partir de unas bases ciertamente equivocadas.

Algunos de los mitos y realidades según Castro Barbero (2008) y Albes et al. (2013) son:

- **Tienen un coeficiente intelectual superior a 130 y es fácil detectarlos.** A veces pueden pasar desapercibidos. La obtención del CI no puede ser el único determinante, hace falta una evaluación precisa y la colaboración de familia escuela.
- **Pueden lograr el éxito académico sin ayuda.** A pesar de avanzar más rápido, necesitan alguien que les apoye, oriente y estimule. Además, si no se responde adecuadamente pueden surgir comportamientos y reacciones inadecuados.
- **No necesitan estimulación.** Necesitan atención y estimulación adecuadas a sus competencias, ya que sin ello no podrán desarrollar sus potencialidades. La estimulación es fundamental para el desarrollo humano.
- **Tienen problemas para relacionarse con sus iguales.** Algunos necesitan trabajar las estrategias de relación social, al igual que el resto de sus compañeros. Es cierto que suelen buscar personas con las que puedan interactuar y comparar temas de interés, las cuales, suelen ser adultos.
- **El alumnado con altas capacidades se aburre en la escuela.** Esto sucede si los docentes no se adaptan a su ritmo de aprendizaje, utiliza siempre la misma rutina sin dar lugar a la creatividad.
- **Existen más niños que niñas con altas capacidades.** De cada 10 niños identificados 3 son niños y 7 niñas, los expertos atribuyen esta diferencia a los patrones sociales y culturales vigentes.
- **Son precoces y desde muy pequeños pueden mostrar sus características.** No siempre son niños/as con un desarrollo precoz, algunos pueden presentar un desarrollo normal o tardío.
- **Hay más personas con altas capacidades entre quienes provienen de niveles socioculturales altos que entre los que viven en otros más desfavorecidos.** Es cierto que ni la raza, la cultura, ni el nivel social determinan su existencia, pero la influencia del medio ambiente es determinante, pudiendo ejercer una influencia

positiva o negativa en ellos. Además también es fundamental la estimulación que reciben.

- **Triunfan en todas las áreas.** Pueden destacar en algún dominio pero no en todos.

2.2.4 Modelos explicativos de altas capacidades

Según autores como Ramos (2008), Boal et al. (2011), a lo largo de la historia han ido apareciendo diferentes autores con distintos enfoques, por lo que existen muchos conceptos para definir altas capacidades, entre ellos encontramos:

- a) **Modelos basados en el rendimiento.** Son aquellos modelos que consideran que es necesario tener un alto nivel de capacidad intelectual pero, por sí solo, no es suficiente para obtener un alto rendimiento. Dentro de estos modelos encontramos:

- La teoría de los tres anillos de Renzulli (1978). Este autor considera tres variables complejas que pueden aparecer más o menos relacionadas: capacidad intelectual por encima de la media, creatividad elevada y compromiso o motivación por la tarea. Ninguno de los rasgos por sí mismos y de manera aislada define este concepto, considerando el autor que los tres son de vital importancia (Boal et al. 2011). En este modelo, los niños con altas capacidades se caracterizan porque poseen un conjunto de características capaces de aplicar a distintos ámbitos.



Gráfico 2.2.4 1: Modelo de los tres anillos (Sastre-Riba y Domenech; 1999)

- b) **Modelos socioculturales.** Según Ramos (2008), estos modelos consideran la importancia de los factores culturales al definir las personas con altas capacidades,

añadiendo además el contexto social como favorecedores, o no, del correcto desarrollo del sujeto. Dentro de estos modelos encontramos:

- Modelo de Tannenbaum. Este autor propone un modelo en 1986 que posteriormente lo completa (1997), donde que considera que el rendimiento superior resulta de cinco factores.
 - Capacidad general, considerada como factor “g”.
 - Aptitudes específicas excepcionales.
 - Factores no intelectuales como motivación y autoconcepto.
 - Contextos familiares y escolares estimulantes e influyentes.
 - El factor suerte.
- Modelo de Monsk (1992). Monsk revisa la teoría de Renzulli desde una perspectiva social y cultural, desarrollando el **Modelo Triádico de la Sobredotación** en el que incluye el papel de los factores psicosociales: familia, colegio y grupo de iguales, que interactúan con los anteriores (inteligencia, creatividad y compromiso con la tarea).

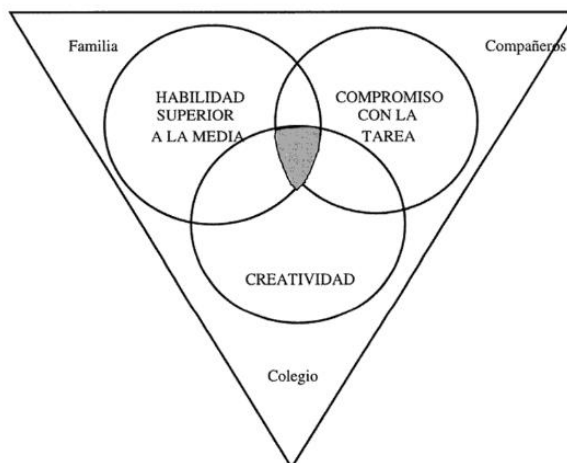


Gráfico 2.2.4 2: Modelo Triádico de la Sobredotación (López Andrada et al. 2000)

- c) **Modelos cognitivos.** Son los modelos basados en la teoría cognitiva que tratan de identificar los procesos y estrategias se ponen en marcha a la hora de realizar tareas de nivel superior. Dentro de estos modelos, podemos destacar:

- La Teoría Pentagonal Implícita de Sternberg (1986), la cual, facilita el conocimiento del funcionamiento intelectual de los sujetos superdotados. Para este autor una persona es considerada superdotada si reúne al menos cinco criterios:
 - Criterio de excelencia: superioridad en algún campo o dimensión en relación con sus compañeros.
 - Criterio de rareza: poseer un alto nivel en algún aspecto excepcional o poco común con el resto de iguales.
 - Criterio de productividad: capacidad superior en el trabajo de algún campo específico.
 - Criterio de demostrabilidad: la superdotación debe ser demostrada mediante pruebas válidas o fiables.
 - Criterio de valor: para que una persona pueda considerarse superdotada debe mostrar un rendimiento superior en alguna dimensión que sea reconocida y valorada socialmente. (Ramos, 2008)

- d) **Teoría de las inteligencias múltiples (Gardner).** Para Gardner la inteligencia no es vista como algo unitario que agrupa diferentes capacidades específicas, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes (Boal et al. 2011). Por lo que, para este autor hay diferentes tipos de inteligencias como son:
 - Inteligencia lingüística verbal: capacidad de dominar el lenguaje, oral o escrito, manipulando la estructura del lenguaje. Los alumnos en los que predomina esta inteligencia destacan por la lectura, narración de historias, etc.
 - Inteligencia física-kinestésica: capacidad para utilizar el propio cuerpo como media para expresar ideas y sentimientos, además, presenta habilidades de coordinación, equilibrio y flexibilidad. Estos alumnos destacan actividades deportivas y expresión corporal.
 - Inteligencia lógico-matemática: capacidad para usar los números de manera eficaz. Este alumnado analiza con facilidad planteamientos matemáticos y su mejor método de aprendizaje es mediante la resolución de problemas, realizar esquemas, etc.
 - Inteligencia espacial: capacidad que permite a una persona retener imágenes y trabajar mentalmente con ellas; analizándola y transformándola. Esta más desarrolla en el alumnado que trabaja mejor con mapas conceptuales y gráficos.

- Inteligencia musical: capacidad de percibir, transformar y expresar las formas musicales. Estos alumnos destacan en música, tienen facilidad para el manejo de ritmo y reconocer los sonidos.
- Inteligencia interpersonal: este tipo de alumnado muestran empatía con los demás, poniéndose en su lugar y percibiendo los estados emocionales. Disfrutan trabajando en grupo y resolviendo conflictos de manera adecuada.
- Inteligencia intrapersonal: habilidad de construir una percepción precisa de uno mismo. Presentan aptitudes como la autodisciplina y autoestima. Son reflexivos y les gusta trabajar solos.
- Inteligencia naturista: capacidad para distinguir y clasificar elementos del medio ambiente. Les gusta explorar el medio natural, así como, la observación, experimentación y reflexión.

2.2.5 Formación docente y respuesta educativa ante altas capacidades

Actualmente, la mayoría de los docentes están preocupados por el alumnado con altas capacidades porque sienten que no se les atiende como es adecuado, es decir, adaptándose a su ritmo y necesidades. Por ello, buscan una formación permanente y especializada que les permita satisfacer, de forma adecuada, las necesidades de estos alumnos/as.

Respecto a la formación del profesorado, es escasa, ya que solamente se señalan características generales, poco relevantes. Solo en algunos países se sigue el camino correcto, dando al profesorado la formación necesaria para ayudar a este tipo de alumnado. Esto radica en que en muchos países no se contemplan a los niños con altas capacidades como sujetos que necesitan una educación especial. (Grau Company & Prieto Sánchez, 1995)

Según Prieto (2010) las competencias que un docente de alumnos con altas habilidades son: ser flexibles para hacer frente a la educación que exige este tipo de excepcionalidad. El profesor de alumnos con altas habilidades debe tener en cuenta la individualización para dar respuestas educativas adecuadas a las diferencias individuales de estos alumnos. A pesar de que los autores desestiman la existencia de un perfil para alumnos superdotados, sí reconocen la importancia y necesidad de la creatividad como componente esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos alumnos, porque difícilmente sin creatividad el profesor logrará ofrecer un estímulo válido y consistente para la formación de estos alumnos.

Para Artola (2011) hasta la fecha actual, se ha prestado poca atención a este alumnado, ya que las medidas adoptadas para el alumnado con necesidades educativas especiales se han centrado en niños/as con discapacidad. Esto ha afectado a los niños más capaces, siendo “frenados”, exigiéndoles que se adapten al resto de iguales.

Sin embargo, en los últimos años se ha mostrado una mayor sensibilidad e interés por este alumnado, observando en nuestro país un incremento notable de la investigación en este campo. (Artola, 2011).

Una detección precoz es fundamental, ya que a partir de ese momento es cuando podemos plantear la atención adecuada y el apoyo que necesitan los niños/as, ya sea a nivel educativo, social o familiar.

Benito (1994) enumera algunas características que pueden ser útiles para identificar a niños con altas capacidades en Educación Infantil:

- Tarda menos que el resto de sus compañeras en hacer una tarea.
- Buen nivel de conversación.
- Gran capacidad de memoria.
- Preguntas y curiosidad.
- Profundidad en temas concretos y utilización de conceptos abstractos.
- Empleo de un vocabulario amplio y complejo.
- Dificultad de relación o liderazgo.
- Originalidad y creatividad.
- Dominio de lectura y escritura antes que el resto de compañeros o mayor habilidad en esta.

2.2.6 Proceso de identificación del alumnado con altas capacidades

Según Apraiz de Elorza et al. (1995) la identificación del alumnado con altas capacidades no se realiza en un momento puntual, teniendo en cuenta únicamente el resultado de pruebas psicométricas. Se trata de un proceso en el que se analizan conjuntamente los resultados de las pruebas formales o estándar y las observaciones del alumnado.

Se debe tener en cuenta que ciertas conductas se ponen de manifiesto solo ante tareas motivantes y de interés para el alumnado, por tanto, el proceso de identificación debe incluir propuestas educativas que faciliten estos comportamientos para así poder identificarlos.

Según el Ministerio de Educación, para poder identificar a una persona con altas capacidades es necesario: observación, análisis de producciones y aplicar pruebas psicométricas.

Algunas estrategias en el aula que el docente debe seguir son:

Cuando un alumno/a presenta habilidades poco usuales o se sospecha de ello, se debe observar su comportamiento en un ambiente natural, ya que esto nos permite la identificación contextualizada. Por tanto, el primer paso para identificar un alumno con altas capacidades es la observación continua (Apraiz de Elorza et al. 1995).

El segundo paso, será el análisis de las producciones de los alumnos (composiciones orales, creación de instrumentos, producciones artísticas...). Gracias a este análisis podremos recoger información sobre la creatividad y originalidad en la tarea del sujeto. (Ministerio de educación)

Por tanto, siguiendo con Alpraiz de Elorza et al. (2011), finalmente se recogerá información del alumnado desde diferentes ámbitos: escolar (calificaciones, información sobre profesorado...), familiar (información sobre conductas, gustos e intereses.) Para ello se pueden usar algunas estrategias como entrevistas o cuestionarios.

Una vez recogida toda la información habrá que contrastarla con las características asociadas al alumnado con altas capacidades. Los Técnicos de los Equipos Multiprofesionales pondrán a disposición del profesorado las escalas de observación, cuestionarios y modelos diversos de registros para facilitar esta recogida de información a considerar.

La aplicación de pruebas psicométricas para recoger información sobre aspectos de personalidad o intelectuales estarán siempre a cargo de profesionales especializados.

Los profesionales tras analizar toda la información recogida serán quienes asesorarán al Centro y Profesorado sobre las posibles estrategias educativas a emplear con cada alumno/a, manteniendo informada a la familia para que el proceso evolutivo del alumno se ajuste a su circunstancia personal y social, participando activamente en su seguimiento.

La actuación que se decida debe ser seguida cuidadosamente y evaluada periódicamente, teniendo en cuenta la evolución psicoafectiva en cada momento.

Por tanto, siguiendo a Comes et al. (2008) es importante dar una respuesta educativa a este alumnado lo antes posible y por tanto es necesario una evaluación psicopedagógica, donde se estudie su contexto escolar, familiar y social. Además de una gran variedad de técnicas

de recogida de información, entrevistas a los miembros de la comunidad y al alumno y pruebas estandarizadas.

Siguiendo “el protocolo de detección, identificación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y organización de la respuesta educativa, del 22 de junio de 2015” podemos decir que la organización del trabajo en equipo de todo el profesorado implicado en la atención educativa del alumnado AACCCII requiere de una serie de mecanismos de coordinación que faciliten la efectividad de la respuesta educativa propuesta:

- Al inicio de cada curso, el equipo de orientación de centro o departamento de orientación, previa coordinación con el equipo directivo, se reunirá con los equipos docentes de los grupos en los que se escolariza al alumnado AACCCII, para trasladar toda la información necesaria y planificar su respuesta educativa.
- Reuniones periódicas de seguimiento del tutor del alumno/a AACCCII con todos los profesores que intervienen en su respuesta educativa, de forma que se establezca una coordinación del profesorado que imparte las áreas o materias, y en su caso, con el profesorado que imparte el programa de enriquecimiento y el profesorado especialista PT.
- En las sesiones de evaluación trimestrales de los grupos que escolarizan alumnado AACCCII, participará el equipo de orientación de centro o el departamento de orientación, así como todo el profesorado que atiende al alumno, con objeto de realizar la valoración y seguimiento de las medidas educativas que formen parte de su atención, así como la toma de decisiones sobre posibles modificaciones a realizar en la programación de su respuesta educativa.

Así mismo, el tutor del alumno/a establecerá cauces para una adecuada información y participación de la familia del alumno y la respuesta educativa que requiere:

- Los padres o tutores recibirán el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos, participando en las decisiones que afecten a su escolarización.
- Reuniones al inicio de curso y de forma periódica durante el mismo con los padres o tutores para realizar el seguimiento de las medidas educativa que conforman la respuesta educativa que se va a desarrollar.
- El alumnado será informado, previamente a su aplicación, de las medidas y recursos que se van aplicar.

2.2.7 Respuestas educativas ante el alumnado con altas capacidades intelectuales

Según autores como Bruyel & Dosil (1994), Carpintero et al. (2009), Artola (2011) existen tres estrategias educativas de intervención para el alumnado con altas capacidades: aceleración, agrupamiento y el enriquecimiento.

- **Aceleración.** Es la medida más común. Permite al alumno avanzar más rápido, incorporándose a un curso superior al de su edad, ofreciéndole un contexto curricular más adecuado a sus necesidades. Actualmente en nuestro sistema educativo para situar a un alumno/a en un curso solo se atiende a su fecha de nacimiento y no a su nivel de desarrollo intelectual (Carpintero et al. 2009). A pesar de que investigaciones muestran que esta estrategia es positiva, no es una medida que a muchos docentes les guste usar, por temor a los posibles efectos negativos que pueden tener en el desarrollo emocional del niño y no compartir experiencias escolares con los niños de su edad.

Existen otras formas de aceleración como acelerar solo en determinadas asignaturas, admisión en la escuela antes de lo esperado, etc.

- **Agrupamiento.** Consiste en agrupar a los niños con altas capacidades en grupos dentro de un centro o en centros especiales donde se trabajan programas acordes con sus destrezas y capacidades. En España, los niños con altas capacidades deben escolarizarse en la escuela ordinaria no hay posibilidad para escolarizarse en centros especiales.

Otra forma para trabajar con el alumnado con altas capacidades es agruparlos con alumnos que presentan sus mismas características varias horas a la semana, de manera similar al apoyo. De esta forma, puede trabajar con profesores especialistas y relacionarse con sus iguales con AACC. (Artola, 2011)

Esta medida va en contra de la inclusión ya que separa del resto en los contextos más normalizados.

- **El enriquecimiento.** Es la estrategia más utilizada en España. Trata de elaborar un currículo cualitativamente diferente que se adecue a las necesidades e intereses de los alumnos más capacitados, permitiendo así seguir su instrucción en el aula ordinaria con los compañeros de clase. (Artola, 2011)

De esta forma permite seguir trabajando con los compañeros de clase. Siguen el programa académico general aunque de manera individualizada, ajustándose a sus características y necesidades. De esta forma se educa en un grupo heterogéneo con

diversidad de talentos, ajustándose al mundo real. (Bruyel Pérez & Dosil Maceira, 1994)

2.3 Investigaciones y estudios previos

Tras conocer conceptos y características fundamentales sobre las altas capacidades, consideramos que es de vital importancia para comenzar nuestra investigación indagar sobre estudios e investigaciones previas relacionadas con el tema de altas capacidades para conocer la realidad del tema a investigar. Por ello, queremos exponer las siguientes investigaciones que nos han sido de gran utilidad:

“Estudio de las características que percibe el profesorado en alumnos con alta capacidad intelectual”

Esta investigación fue realizada por Peña, Martínez, Velázquez, Barriales y López (2003) cuyo objetivo es conocer las herramientas que utilizan los docentes para saber si un alumno tiene altas capacidades. El instrumento utilizado fue un cuestionario con 55 ítems y respuestas cerradas. La muestra está constituida por 188 tutores de 5º y 6º de Educación Primaria de diferentes tipos de Centros (públicos, concertados y privados) del Principado de Asturias.

El análisis de los datos muestra que la mayoría de las veces los profesores no parten de los supuestos considerados teóricamente más apropiados para identificar y orientar la intervención psicoeducativa del alumnado con altas capacidades.

Según este estudio actualmente en la escuela encontramos dos situaciones relacionadas con el alumnado con altas capacidades. Por un lado, algunos docentes observan en sus alumnos, desde edades tempranas habilidades que no son comunes para su edad, llegando a pensar que se encuentra en un caso de altas capacidades intelectuales. Por otro lado, docentes que no son conscientes de que en aulas ordinarias hay niños/as que necesitan una orientación por parte de profesionales para descubrir sus potencialidades consiguiendo un desarrollo más equilibrado entre lo social, intelectual y emocional.

Esta investigación está centrada en el elevado número de docentes en ejercicio que no han tenido formación suficiente en lo referido a necesidades educativas especiales, ya que desde 1995 la Administración Educativa reconoce a los alumnos con <<sobredotación intelectual>> como sujetos de Necesidades Educativas Especiales. Por ello, se pretende

conocer que supuestos utilizan los docentes para considerar si un estudiante tiene altas capacidades o no.

En este estudio la metodología empleada ha sido empírica y no experimental, mediante la observación y encuestas.

Tras el análisis de datos, como conclusión se obtiene que actualmente, los profesores de Educación Primaria no disponen en general, de una adecuada formación sobre las altas capacidad. Por tanto, esto conlleva una serie de implicaciones pedagógicas, ya que todos los alumnos deben ser atendidos en la medida de sus N.E.E. Por esta razón, se demanda que el profesorado debe concienciarse de la necesidad de formarse respecto al tema, conocer estrategias para orientar el proceso educativo de los niños/as con altas capacidades e informarse sobre la normativa legal del Sistema Educativo.

“Evaluación de necesidades de formación sobre altas capacidades en un centro de educación primaria”

La investigación a tratar fue realizada por Galián, Calatayud, Belmonte & García (2014). El objetivo era recabar información sobre el conocimiento que los docentes de un centro de educación infantil y primaria consideran que poseen sobre las AACC, con el fin de orientar su formación.

Además, se establecieron los siguientes objetivos específicos:

- Conocer la valoración de los docentes sobre su propio conocimiento respecto a las medidas para llevar a cabo con el alumnado de AACC.
- Comprobar la formación que tienen en relación a la delimitación conceptual de los diferentes tipos de alumnos de AACC.
- Saber la percepción sobre la persistencia de mitos y realidades relacionadas con las altas capacidades.

La investigación se centra en un CEIP que tiene la intención de presentar un proyecto para ser centro de escolarización preferente de alumnados con altas capacidades. La muestra fueron 25 profesores de este centro, de los cuales, participaron finalmente 19.

El instrumento utilizado fue un cuestionario con 28 ítems agrupados en tres dimensiones. Para ello, se solicitó permiso al centro y a los docentes para la participación. Seguidamente

de elaboró el cuestionario y se aplicó. Por último, se analizaron los datos mediante el paquete estadístico SPSS.

Tras finalizar la investigación, se pudo concluir que los docentes valoran sus conocimientos con respecto a las altas capacidades como moderados, siendo necesario que reciban una formación adecuada en este ámbito para poder dar respuesta educativa a este alumnado.

Respecto al segundo objetivo se ha obtenido que el profesorado de este debe recibir formación respecto a la delimitación conceptual de los distintos tipos de niños/as de AACC, ya que sus conocimientos son bajos. Esto ayudará a la identificación y que el alumnado pueda demostrar su especificidad. Finalmente, haciendo referencia a los mitos de las AACC, los profesores encuestados están totalmente en desacuerdo y de acuerdo con las realidades que caracterizan a este alumnado.

Investigation of Gifted Students “Problem- Solving Skills”

Esta investigación fue realizada por Melike Ucar, Murat Ucar & Merve Caliskan (2017) cuyo objetivo fue examinar las habilidades de resolución de problemas de los estudiantes superdotados así como identificar si sus niveles de habilidad de resolución de problemas difieren con respecto al género y el nivel del grado.

El estudio se realizó durante el semestre de primavera del año escolar 2015-2016. La muestra está constituida por un total de 68 alumnos superdotados de cuarto, quinto, sexto y séptimo grado inscritos en un Centro de Ciencia y Arte de Turquía. De los 68 participantes, 24 eran hombres y 44 eran mujeres. Su edad osciló entre los 9 y 14 años.

El método utilizado en este estudio es cuantitativo, ya que los datos cuantitativos se utilizaron para abordar los objetivos del estudio y manejar la información obtenida de la muestra. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron autoinformes de los participantes.

Los datos se recopilaron utilizando el Inventario de resolución de problemas para niños (PSIC), en el estudio se utilizó para determinar los niveles de autopercepción de las habilidades de resolución de problemas en estudiantes dotados. Este método fue desarrollado para medir las habilidades y comportamientos de resolución de problemas de los alumnos de primaria y sus percepciones relacionadas con la resolución de problemas. Es una herramienta de medición de escala de 24 ítems y 5 puntos que incluye tres subescalas, “Confianza en habilidades de resolución de problemas”, “Autocontrol” y “Evitación”.

Los resultados del estudio indicaron que es necesario investigar las habilidades de resolución de problemas de los estudiantes superdotados porque sus habilidades no eran lo suficientemente buenas. Además, también se concluyó que el género no es un elemento clave para que los estudiantes dotados determinen sus habilidades para resolver problemas. Por lo tanto, se puede concluir que no hay necesidad de esfuerzos especiales de acuerdo con los estudiantes dotados con respecto al género al adquirir habilidades para resolver problemas.

Además, este estudio reveló que el nivel de habilidades de resolución de problemas de los estudiantes superdotados difería entre sí según su nivel de grado. Las calificaciones más bajas mostraron mayores habilidades de resolución de problemas en comparación con los niveles superiores. Esto implica que los estudiantes poseen un alto nivel de habilidades para resolver problemas cuando son jóvenes y con calificaciones bajas. Sin embargo, sus habilidades disminuyen a medida que envejecen y en los niveles superiores de grado.

Por tanto, a medida que pasan a los niveles superiores, se supone que deben saber y realizar muchas más tareas y habilidades para tener éxito en estos exámenes. Por lo tanto, estos pueden causar más presión sobre ellos y disminuir su confianza en sí mismos, que es una de las dimensiones de las habilidades de resolución de problemas.

Altas capacidades Intelectuales: ¿Cómo las perciben los profesionales de la educación?

Esta investigación fue realizada por Nieto, Villanova, Benet, Sanahuja & García (2018) cuya finalidad es obtener información relacionada con los docentes dedicados a la educación con respecto al alumnado con altas capacidades. La muestra fue 241, 201 mujeres y 40 hombres. Los encuestados han tenido algún contacto con personas con alta capacidades ya sea en lo profesional o en lo personal.

Respecto al instrumento utilizado ha consistido en un método descriptivo, utilizando el método de encuesta y como instrumento el cuestionario, formado principalmente por datos contextuales y por 7 cuestiones de múltiple elección con el objetivo de indagar acerca de la percepción de los encuestados sobre el alumnado con AACC y su escolarización. Los datos han sido recogidos mediante google cuestionario.

Los resultados obtenidos fueron que tanto los futuros docentes como los que actualmente se dedican a la docencia no han recibido la suficiente formación sobre la intervención en el aula con los alumnos identificados con AACC, por tanto podemos entender que este tipo de alumnado no está siendo atendido como es necesario.

Cabe destacar que la mayoría de los encuestados están de acuerdo sobre la importancia de intervenir sobre las necesidades educativas de este colectivo, para potenciar su talento.

Otra pregunta estaba relacionada con si el alumnado se aburren en el aula, los resultados que la mayoría de alumnos identificados con altas capacidades no se aburren en el aula.

Por último, se destaca la importancia de una formación continua para los docentes para poder atender adecuadamente la diversidad en las aulas. Con respecto a las altas capacidades parece existir un desconocimiento sobre cómo se puede identificar y trabajar con estos alumnos. Por tanto es importante la necesidad de formación.

3. PROBLEMAS, OBJETIVOS Y VARIABLES DE INVESTIGACIÓN

A continuación se exponen los tres problemas establecidos al inicio de la investigación con sus respectivos objetivos:

Problema I: ¿Cómo se actúa ante la sospecha de un alumno con altas capacidades?

Objetivos de investigación:

- I. 1. Conocer como suele actuar el profesorado ante la sospecha de que un alumno presenta altas capacidades.
- I. 2. Determinar si el profesorado conoce y realiza el protocolo de actuación a seguir ante el alumnado con altas capacidades intelectuales.

Problema II: ¿Se sienten capacitados los docentes para la identificación del alumnado con altas capacidades?

Objetivos de investigación:

- II.1. Analizar la formación de los docentes de educación infantil para atender al alumnado con altas capacidades.
- II.2. Identificar los problemas que presentan los docentes para atender al alumnado con altas capacidades.
- II.3. Analizar si los docentes poseen los recursos necesarios para llevar a la práctica sus conocimientos ante el alumnado con altas capacidades.

Problema III: ¿Qué competencias deben poseer los docentes de infantil para la identificación del alumnado con altas capacidades?

Objetivos de investigación:

- III.1. Conocer las competencias que deben tener los docentes de Educación Infantil para identificar que un alumno presenta altas capacidades.
- III.2. Analizar por qué los docentes pudieran no tener desarrolladas las competencias necesarias para identificar que un alumno presenta altas capacidades.

VARIABLES DE INVESTIGACIÓN

Tras establecer los objetivos de esta investigación podemos obtener las siguientes variantes de cada uno de ellos.

PROBLEMA I	
Variable 1	Actuación profesorado (Obj. I.1)
Variable 2	Protocolo actuación (Obj. I.2)
PROBLEMA II	
Variable 3	Formación docente (Obj. II.1)
Variable 4	Problemas docentes (Obj. II.2)
Variable 5	Recursos necesarios (Obj. II.3)
PROBLEMA III	
Variable 6	Competencias docentes (Obj. III.1)
Variable 7	Competencias no desarrolladas (Obj. III.2)

Cuadro 3.1 Variables de investigación. (Elaboración personal)

4. DISEÑO Y METODOLOGIA DE INVESTIGACIÓN

En este apartado se tratan los diferentes paradigmas que existen así como los tipos de métodos existentes para llevar a cabo una investigación. Por ello, a continuación se muestra cuál es el más idóneo para utilizar en nuestra investigación. Además, es importante conocer la población y la muestra utilizada, así como su definición. Por último, se tratan los instrumentos utilizados para la recogida de datos, como el cronograma y el presupuesto.

4.1 Método

Antes de comenzar a definir los métodos y técnicas utilizados es importante definir que es una investigación. Según Mouly (1978), en Munarriz (1992:2) *“la investigación podemos definirla como el proceso de llegar a soluciones fiables para los problemas planteados a través de la obtención, análisis e interpretación planificadas y sistemáticas de los datos.”*

Seguidamente, es importante conocer los paradigmas que existen en la investigación, ya que esto nos ayuda a conocer mejor el modelo o modelos a utilizar para un estudio empírico (Ricoy Lorenzo, 2006)

Por tanto, los paradigmas más destacados en una investigación educativa son: positivista, interpretativo y crítico.

Según Guba y Lincoln (1994) en Ramos (2015:4) el **paradigma positivista** es el que guía la investigación cuantitativa y tiene por objeto explicar el fenómeno estudiado para en una última instancia, predecirlo y controlarlo. Siguiendo con Cuenya y Retti (2010) en Ramos (2015: 3) en este método cuantitativo el saber científico se caracteriza por ser racional, objetivo, se basa en lo observable, manipulable y verificable.

Por tanto, este paradigma sustentará a la investigación que tenga por objetivo comprobar una hipótesis por medios estadísticos o determinar los parámetros mediante la expresión numérica. (Ramos, 2015).

El **paradigma crítico** se caracteriza no solo por el hecho de indagar, obtener datos y comprender la realidad de la investigación, sino por provocar transformaciones sociales en los contextos en los que se interviene. Por tanto, este paradigma se define por ser emancipador, invitando al sujeto al proceso de reflexión y análisis sobre la sociedad, así como, la posibilidad de cambios que el mismo es capaz de generar (Mellero, 2011)

El **paradigma interpretativo** tiene como finalidad comprender y describir la realidad educativa mediante un análisis de las interpretaciones de los sujetos de la investigación.

(Sánchez Santamaría, 2013). Las técnicas de recogida de datos más usuales en este paradigma son la observación participativa, entrevistas, los diarios, cuadernos de campo, el estudio de caso... (Ricoy Lorenzo, 2006)

Como hemos citado anteriormente, existen dos tipos de investigaciones. Para poder elegir una de ellos es importante conocerlas. En la siguiente tabla, podemos ver la diferencia entre la investigación cualitativa y cuantitativa.

Características que Diferencian la Investigación Cualitativa de la Cuantitativa	
Investigación Cualitativa	Investigación Cuantitativa
Propósito: Explicar y obtener conocimiento profundo de un fenómeno a través de la obtención de datos extensos narrativos.	Propósito: Explicar y predecir y/o controlar fenómenos a través de un enfoque de obtención de datos numéricos.
Diseño y el método: Flexible, se especifica en términos generales en el desarrollo del estudio. Puede haber o no intervención y el mínimo de distracción. Histórica etnográfica y estudio de casos.	Diseño y el método: Estructurado, inflexible, específico en detalles en el desarrollo del estudio. Involucra intervención, manipulación y control. Puede ser descriptiva, correlacional, causal-comparativa y experimental.
Estrategia de recolección de datos: Recolección de documentos, observación participativa, entrevistas informales y no estructuradas, notas de campo detalladas y extensas.	Estrategia de recolección de datos: Observación no participativa, entrevistas formales y semi-estructuradas, administración de test y cuestionarios.
Interpretación de los datos: Conclusiones tentativas y revisiones se van dando sobre la marcha del estudio, generalizaciones especulativas o simplemente no se dan.	Interpretación de los datos: Las conclusiones y generalizaciones se formulan al concluir el estudio y se expresan con un grado determinado de certeza.

4.1. 1. Diferencias investigación cualitativa y cuantitativa (Gay: 1996)

Como podemos ver en la tabla anterior y siguiendo a Cook y Reichart (1986) en Pelekais (2000:3) “*los métodos cuantitativos abordan lo que se refiere a técnicas experimentales aleatorias, análisis estadísticos o estudios de muestras entre otros. Mientras que los métodos cualitativos se centran en los estudios de casos, entrevistas, observación participativa y la investigación-acción.*”

Según Ortiz (2013), los métodos cuantitativos dan una información fiable y estructurada, permitiendo sopesar la realidad del problema que se nos presenta. Los métodos cualitativos, dan una perspectiva humanista, donde sujeto y objeto interrelacionan con el fin de aproximarse a una realidad particular, brindando la contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas.

El objetivo del método cuantitativo es medir la realidad, evaluarla en términos de sus comportamientos y tendencias, esto es necesario si se quiere saber con precisión lo que está pasando. Para el método cualitativo lo más importante es dar profundidad a la reflexión de los resultados que se obtienen de las observaciones propias de la dinámica humana. (Ortiz, 2013)

Tras conocer ambos métodos, nuestra investigación se centrará en **una metodología de carácter mixta**, para poder combinar los métodos cuantitativos y cualitativos, pudiendo utilizar diferentes recursos para la obtención de datos y un método u otro dependiendo de la fase de la investigación.

Por tanto, podemos decir, siguiendo a Johnson y Onwuegbuzie (2004) en Pereira (2011:4) que los diseños mixtos son *“el tipo de estudio donde el investigador mezcla o combina técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos o lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio”*.

4.2 Población y muestra

Es importante conocer donde se llevara a cabo nuestra investigación, así como los recursos empleados. Por ello, a continuación vamos a exponer la población y muestra donde ha sido realizada dicha investigación.

Según Buendía et al. (1998) la **población** es un conjunto definido, limitado y accesible que forma el referente para la elección de la muestra. Es el grupo al que se generaliza los resultados. Mientras que la **muestra**, es un conjunto de individuos extraídos de la población a partir de algún procedimiento específico.



Gráfico 4.2.1 Representación población y muestra (Elaboración personal)

En nuestra investigación, la población se centra en algunos colegios de la provincia de Sevilla de Educación Infantil, entre ellos podemos encontrar colegios de carácter público, concertado y privado. Debido a que algunos docentes han preferido permanecer en el anonimato, hemos decidido no poner el nombre de los colegios donde se ha realizado nuestra investigación. Además, nos gustaría decir la dificultad para encontrar profesores de educación infantil, por lo que hemos decidido pasar también los cuestionarios mediante un formulario de google, para así, aumentar el número de docentes.

Por tanto, de los centros anteriores, nuestra muestra de estudio será la siguiente:

La elección de nuestra muestra ha sido porque necesitamos docentes de diferentes colegios para conocer su grado de conocimiento e implicación con respecto a altas capacidades. A continuación, mostramos un muestreo intencional simple:

PROBLEMAS	OBJETIVO	FUENTES DE INFORMACIÓN	POBLACIÓN	INSTRUMENTOS	Muestra
Problema I	Obj. I.I	Docentes	Docentes de Sevilla en Infantil	Cuestionario	32
				Entrevista	8
	Obj. I.2	Docentes	Docentes de Sevilla en Infantil	Cuestionario	32
				Entrevista	8
Problema II	Obj. II.1	Docentes /Bibliografía	Docentes de Sevilla en Infantil	Cuestionario	32
				Entrevista	8
	Obj. II.2	Docentes	Docentes de Sevilla en Infantil	Cuestionario	32
				Entrevista	8
	Obj. II. 3	Docentes	Docentes de Sevilla en Infantil	Cuestionario	32
				Entrevista	8
Problema III	Obj. III.1	Docentes/ Bibliografía	Docentes de Sevilla en Infantil	Cuestionario	32
				Entrevista	8

	Obj. III.2	Docentes	Docentes de Sevilla en Infantil	Cuestionario	32
				Entrevista	8

Cuadro 4.2.2 Elección muestra (Elaboración personal)

El cuadro anterior muestra a quienes va dirigida nuestra investigación, los docentes de la provincia de Sevilla, con el objetivo de recabar la información necesaria, excepto algunos de los objetivos que también podremos obtener la información de la bibliografía. Para ello, se realizarán entrevistas y cuestionarios. Los cuestionarios cuentan con preguntas cerradas y con escala Likert.

4.3 Técnicas e instrumentos de recogida de información

En el siguiente punto, describiremos el proceso seguido para la recogida de información en los diferentes centros de la provincia de Sevilla, así como, los instrumentos diseñados para dicha recogida.

4.3.1 Descripción del proceso de recogida de información

El campo de estudio para la recogida de información fueron distintos colegios de Educación Infantil de Sevilla.

En primer lugar, contactamos con los centros para explicar el propósito de nuestra investigación y pedir la colaboración de los maestros/as de cada colegio.

En el caso de los colegios concertados ha sido más fácil recabar información, ya que conocíamos al personal que trabaja allí porque hemos realizado prácticas en años anteriores. Por tanto, hemos ido directamente a las maestras, explicándoles el objetivo de esta investigación. No pusieron ningún impedimento y se mostraron colaborativas desde el primer momento. Las entrevistas fueron realizadas personalmente y los cuestionarios fueron pasados en papel, los cuales, fueron recogidos días después.

En el caso de los colegios públicos, al no conocer a los profesionales, tuvimos que llamar a la directora del colegio y explicarle en qué consistía nuestra investigación. La directora nos citó algunos días para poder asistir a los colegios y enseñarles nuestro trabajo. Una vez hecho esto, nos pusimos en contacto con las maestras a las cuales les pudimos realizar las entrevistas.

En el caso de las maestras de colegios privados, algunas las conocía pero en otros colegios hemos tenido que hablar con la directora para poder acceder a el. En el caso de las maestras que conocíamos el contacto fue directamente mediante llamada telefónica para más tarde concretar una cita individualizada. En este caso, hay muchas maestras que han aceptado la colaboración, pero prefieren permanecer en el anonimato para no sacar información de su colegio. Por tanto, no aparecerá en esta investigación los nombres de los colegios donde se han realizado las entrevistas y encuestas.

El medio por el que se han pasado los cuestionarios ha sido en mano y mediante un formulario de Google Drive. Mientras que las entrevistas han sido todas presenciales, conociendo mejor la opinión de los docentes.

Con respecto a las zonas donde se sitúan los diferentes colegios, son las siguientes: En primer lugar, los colegios concertados de nuestra investigación se encuentran por el barrio de Pino Montano, donde las familias que predominan en los centros son las que trabajan los dos cónyuges con sueldos medio- bajos, algunos de ellos sin estudios y con niveles culturales medios. En algunos de los colegios, la Junta de Andalucía subvenciona a las familias estudiando en cada caso particular el nivel socio-económico y el patrimonio familiar. También otros de ellos se encuentran en la zona de Triana, donde las familias tienen un nivel medio- alto y un nivel cultural medio.

Por otro lado, los colegios públicos de nuestra investigación se encuentran en la zona de la Macarena, donde las situaciones familiares, económicas y sociales son muy variadas ya que existe un amplio abanico de contextos, pero en general tienen un nivel económico medio. A lo largo del curso se cuenta con una población escolar inestable. Las bajas e incorporaciones se suceden continuamente haciendo variar la composición del grupo clase, con los consiguientes problemas de adaptación. Siendo ésta una realidad a la que en muchas ocasiones resulta complicado dar una respuesta educativa adecuada, aun así, cuentan con un programa de acogida al alumno y a las familias de nueva incorporación.

Por último, los colegios privados donde han tenido lugar nuestra investigación están situados en el centro de la ciudad. Las familias que predominan en estos centros son de un nivel económico alto. En la mayoría de las familias trabajan ambos cónyuges y cuentan con estudios.

Los cuestionarios y las entrevistas, se llevaran a cabo del 4 al 14 de Abril, para posteriormente analizar los resultados.

4.3.2 Diseño de los instrumentos para la recogida de información

Como indicamos anteriormente, la metodología empleada es de carácter mixto, ya que se emplean cuestionarios y entrevistas para la recogida de información.

Para la elaboración de estos instrumentos partimos de los problemas planteados al inicio de la investigación.

Problemas	Objetivos	Preguntas/ Items
Problema I	Objetivo I Conocer como suele actuar el profesorado ante la sospecha de que un alumno presenta altas capacidades.	- ¿Ha tenido alguna vez o ha sospechado de un alumno con altas capacidades? - Si es así ¿Cómo actuó? - ¿Qué instrumentos utilizó para detectarlo? / ¿Conoce los instrumentos a utilizar para detectar un caso de altas capacidades?
	Objetivo II Determinar si el profesorado conoce y realiza el protocolo de actuación a seguir ante el alumnado con altas capacidades intelectuales.	- ¿Conoce el protocolo que se debe seguir si sospecha de un alumno con altas capacidades? - ¿Ha utilizado alguna vez este protocolo? - ¿Existe en el centro alguna estrategia colectiva para identificar a alumnos con altas capacidades?
Problema II	Objetivo III Analizar la formación de los docentes de educación infantil para atender al alumnado con altas capacidades.	- ¿Ha recibido formación específica relacionada con el alumnado de altas capacidades? ¿Dónde? - ¿Cree que necesita más formación para trabajar adecuadamente con el alumnado con altas capacidades? - ¿Considera que está preparado para trabajar con alumnos con altas capacidades?

	<p>Objetivo IV</p> <p>Identificar los problemas que presentan los docentes para atender al alumnado con altas capacidades.</p>	<p>- ¿Se siente inseguro ante la actuación de un niño con altas capacidades?</p> <p>- ¿Supondría para usted un trabajo añadido contar con un alumno con altas capacidades?</p> <p>- ¿Es necesario trabajar con ellos mediante programas especiales o cree que es un error?</p>
	<p>Objetivo V</p> <p>Analizar si los docentes poseen los recursos necesarios para llevar a la práctica sus conocimientos ante el alumnado con altas capacidades.</p>	<p>- ¿Considera que las medidas de atención educativa a este alumnado en su centro son apropiadas?</p> <p>- ¿Su centro le facilita los materiales necesarios para atender a alumnos con NEE?</p>
Problema III	<p>Objetivo VI</p> <p>Conocer las competencias que deben tener los docentes de Educación Infantil para identificar que un alumno presenta altas capacidades.</p>	<p>- ¿Qué cualidades cree que debe reunir un maestro para identificar niños con altas capacidades?</p> <p>- ¿Conoce los rasgos básicos que se pueden observar en los niños para pensar que presenta altas capacidades?</p> <p>- ¿Conoce las posibles respuestas educativas para actuar ante un alumno con ACCI?</p>
	<p>Objetivo VII</p> <p>Analizar por qué los docentes pudieran no tener desarrolladas las competencias necesarias para identificar que un alumno presenta altas capacidades.</p>	<p>- ¿Quiénes creen que deben estar implicados en la identificación de estos alumnos?</p> <p>- ¿Considera importante detectar las altas capacidades de forma temprana? ¿Porque?</p> <p>- ¿Qué centro considera mejor para un alumno con altas capacidades?</p>

Cuadro 4.3.2.1 Cuestiones a realizar respecto a los objetivos (Elaboración personal)

En síntesis, el diseño del cuestionario en base a la anterior tabla, es el que se aprecia en el Anexo I. Mientras que, el diseño de la entrevista se encuentra en el anexo II.

4.4 Técnicas de análisis de la información

En este apartado se detalla cómo se ha llevado a cabo el análisis de los datos obtenidos con respecto a la formación docente en altas capacidades. En nuestro caso, como hemos visto anteriormente la recogida de información ha sido mediante encuestas y entrevistas, por tanto, el análisis de la información es diferente.

Para analizar la información recogida mediante las encuestas, es decir, los datos cuantitativos, se realizará mediante el programa informático que vamos a utilizar es SPSS (Statistical Product and Service Solutions). Según Bisquerra (1989), en Bausela (2005:2) es uno de los instrumentos más utilizados en investigación aplicada a las Ciencias Sociales. De esta forma, podremos obtener unos resultados fiables de los objetivos planteados para nuestra investigación.

El procedimiento seguido para el análisis de los cuestionarios ha sido:

Procedimiento de análisis de datos cuantitativos
1. Tabulación de datos: introducir datos en el programa SPSS.
2. Depuración de datos: búsqueda de fallos gracias a la revisión de datos.
3. Descripción univariable: obtención de estadísticos de tendencia central.
4. Descripción de la relación entre variables: adquisición de estadísticos correlacionales, a través de la correlación de Pearson.

Cuadro 4.4.1 Procedimiento de análisis de datos cuantitativos (Elaboración personal)

Por otro lado, para analizar la información recogida mediante las entrevistas, al ser una metodología cualitativa utilizaremos Atlas.ti, cuyo programa es utilizado para el análisis cualitativo de datos.

El procedimiento seguido para el análisis de las entrevistas ha sido el siguiente:

Procedimiento de análisis de datos cualitativos
1. Categorización y codificación de datos obtenidos
2. Disposición de datos
3. Obtención de conclusiones
4. Verificación de conclusiones

Cuadro 4.4.2 Procedimiento de análisis de datos cualitativos (Elaboración personal)

4.5 Fases y duración del proyecto

La gestión del tiempo es muy importante en un proyecto de investigación, así como una detalla organización. Por tanto, a continuación se muestra las fases y duración de nuestro proyecto:

FASES	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
1. Elección del tema	1 al 7 de febrero				
2. Revisión de la literatura	7 al 28 de febrero				
3. Problemas, Objetivos y variables de investigación	21 de Febrero al 7 de marzo				
4. Metodología utilizada. Población y muestra		7 al 21 de marzo			
5. Diseño de los instrumentos		21 al 28 de marzo			
6. Establecimiento del tipo de análisis de información, presupuesto y temporalización de la investigación		28 de marzo al 7 de abril			
7. Recogida de información			7 al 24 de abril		
8. Análisis de la información			24 de abril al 14 de mayo		
9. Informe final (TFG)					14 de mayo al 30 de mayo

Cuadro 4.5.1 Duración del proyecto (Elaboración personal)

En el mes de Febrero, tras la primera reunión con nuestro tutor para comenzar con el diseño de nuestro Trabajo de Fin de Grado, comenzamos la elección del tema de nuestra investigación, que nos ocupó 1 semana de este mes, ya que teníamos claro el tema que nos gustaría trabajar.

Tras elegir el tema comenzamos con la revisión de la literatura, buscando e investigando información relevante acerca de nuestra investigación. Esto nos llevó 3 semanas, ya que tuve que ampliar información tras la tutoría con el tutor.

Los problemas, objetivos y variables de investigación nos llevaron dos semanas. Consecutivamente, una vez que tuvimos claros los problemas, pasamos a seleccionar la metodología a utilizar así como los instrumentos, esto nos llevó del 7 al 21 de Marzo.

El diseño de los instrumentos, lo hicimos en una semana, ya que desde un primer momento tenemos claros las preguntas a realizar a los docentes para conseguir nuestro objetivo.

Más adelante, del 28 de marzo al 7 de abril, realizamos el tipo de análisis para nuestra información, la temporalización y el presupuesto de la investigación.

Tras ello, durante dos semanas de abril hemos estado recogiendo información. Lo primero de ello fue pedir autorización en los distintos centros para realizar las entrevistas y cuestionarios a los docentes. Tras ello tuvimos que concretar un día con los diferentes docentes de cada centro.

Una vez recogida dicha información, durante tres semanas hemos estado analizando los resultados obtenidos mediante los programas SPSS y atlas, respondiendo a los problemas planteados.

Por último, durante las dos últimas semanas de Mayo, hemos realizado el informe final, así como las conclusiones, justificación y retocando algunos aspectos para finalizar nuestro trabajo de investigación.

4.6 Presupuesto

A continuación, mostramos el presupuesto de nuestra investigación:

CONCEPTO	COSTE POR UNIDAD	Nº DE UNIDADES	PRECIO TOTAL
Fotocopias de instrumentos: encuestas y entrevistas	0,07€	60 páginas	4,2€
Transporte para la realización de entrevistas y tutorías (autobús)	0,80€	23	18,4€
CD	0,75€	1	0,75€
Impresión y encuadernación TFG	7,80€	1	7,80€

Cuadro 4.6.1 Presupuesto económico de la investigación (Elaboración personal)

En primer lugar, el coste de las entrevistas y cuestionarios realizados ha sido de 4,20€, ya que hemos tenido que imprimir 60 copias para los distintos docentes encuestados, y cada una valía 0,07 céntimos. Por otro lado, el transporte para las tutorías junto con el desplazamiento para las entrevistas a diferentes colegios ha sido de 18, 40€, siendo este realizado en autobús. El CD ha costado 0,80 céntimos y por último, la impresión y encuadernación de nuestra investigación ha sido de 7,80 €.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado trataremos los resultados obtenidos tras el análisis de los cuestionarios y las entrevistas, así como de los problemas planteados al comenzar nuestra investigación. A continuación, se describen los siguientes resultados:

5.1. Resultados descriptivos

En primer lugar en relación al género, los resultados obtenidos muestran que hay diferencias de participación de mujeres y hombres, siendo el número de mujeres bastante mayor (81,3%) mientras que el 18,8% son hombres.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	mujer	26	81,3	81,3	81,3
	hombre	6	18,8	18,8	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.1.1 Género

En relación a la edad media del profesorado, como podemos observar en el siguiente gráfico, hay una gran variedad de respuestas, comprendiendo desde los 28 a los 55 años, siendo la media 41,5 años.

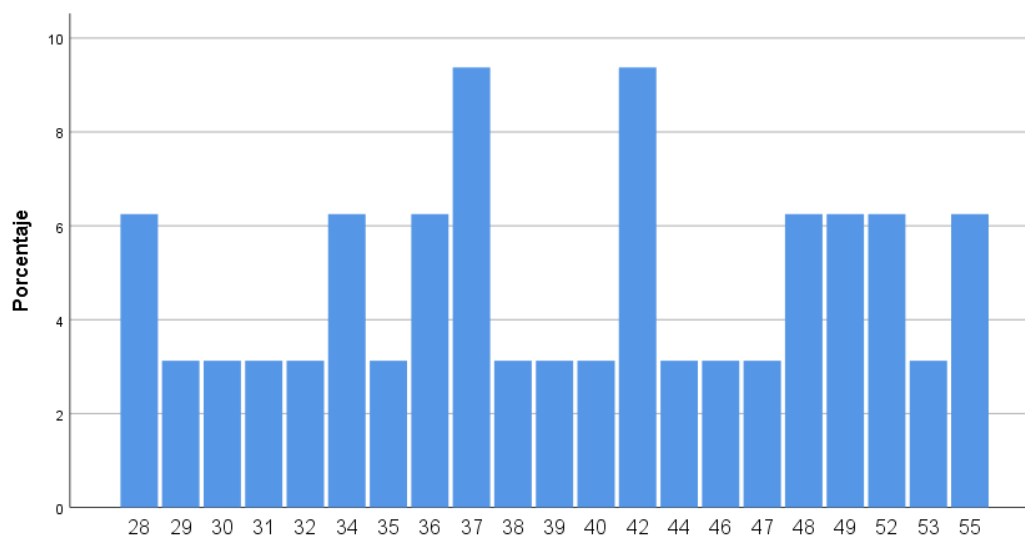


Gráfico 5.1.1 Edad de los participantes

Con respecto a los años docencia, podemos decir observando la tabla 5.1.3 que la mayoría de nuestros encuestados tienen entre 2 y 8 años de experiencia en el ámbito escolar.

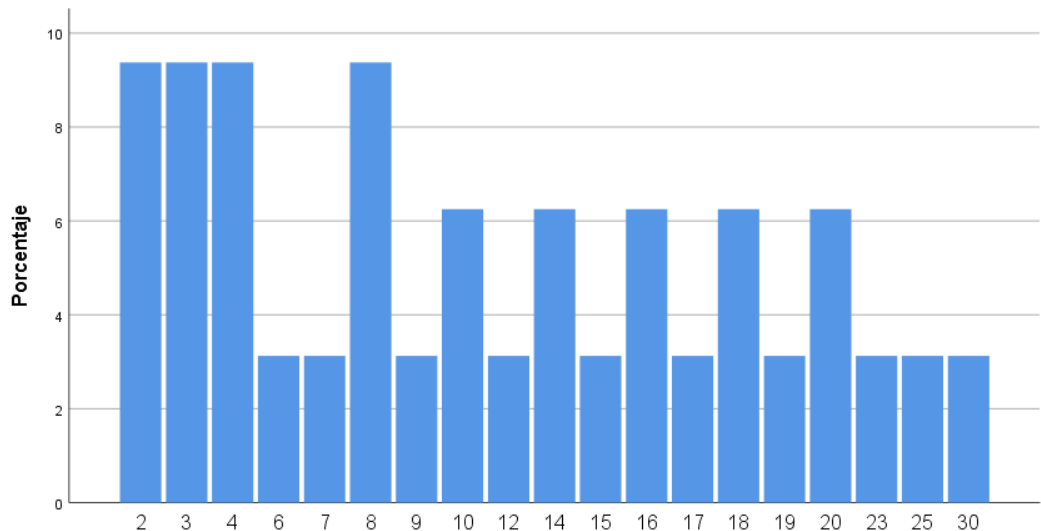


Gráfico 5.1.2 Años de docencia del profesorado participante

En cuanto al tipo de centro, podemos decir observando la tabla 5.1.4 que la mayor participación ha sido en centros públicos ya que un 43,8% de los participantes trabajan en estos centros, frente a un 31,3 que trabajan en centros privados y un 25% a centros concertados.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	concertado	8	25,0	25,0	25,0
	privado	10	31,3	31,3	56,3
	publico	14	43,8	43,8	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.1.2 Tipo de centros donde trabajan los participantes

5.2. Resultados del problema de investigación I.

El problema I era *¿Cómo se actúa ante la sospecha de un alumno con altas capacidades?*, y se estudiaba con los siguientes objetivos:

- I. 1 Conocer como suele actuar el profesorado ante la sospecha de que un alumno presenta altas capacidades.
- I. 2 Determinar si el profesorado conoce y realiza el protocolo de actuación a seguir ante el alumnado con altas capacidades intelectuales.

Describamos los resultados obtenidos en los objetivos.

En relación al Objetivo I.1, los ítems de estudio indican lo siguiente:

En primer lugar, con respecto a *si han tenido o han sospechado de un alumno con altas capacidades*, los resultados de la tabla 5.2.1 muestran que la mayoría de los docentes no han tenido ni sospechado de un alumno con altas capacidades, siendo este porcentaje un 43%. Seguidamente, un 31,3% ha tenido alumnos con altas capacidades y un 25% ha sospechado de ello.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí, he tenido	10	31,3	31,3	31,3
	Sí, he sospechado	8	25,0	25,0	56,3
	No	14	43,8	43,8	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.2.1 Sospecha de alumnos con altas capacidades

En relación a la formación sobre altas capacidades por parte del docente, observando la tabla 5.2.2 podemos decir que el 43,8 de los docentes han marcado el apartado otros, indicando que no han recibido formación. Mientras que el 31,1% ha recibido formación online y el 25% en su centro de trabajo.

Al respecto, en las entrevistas realizadas, han comentado relacionado con este punto: *“No he recibido formación sobre altas capacidades, solo en la carrera algún temario. Creo que*

es algo muy importante de detectar pero tampoco he tenido tiempo para hacer cursos por mi cuenta”

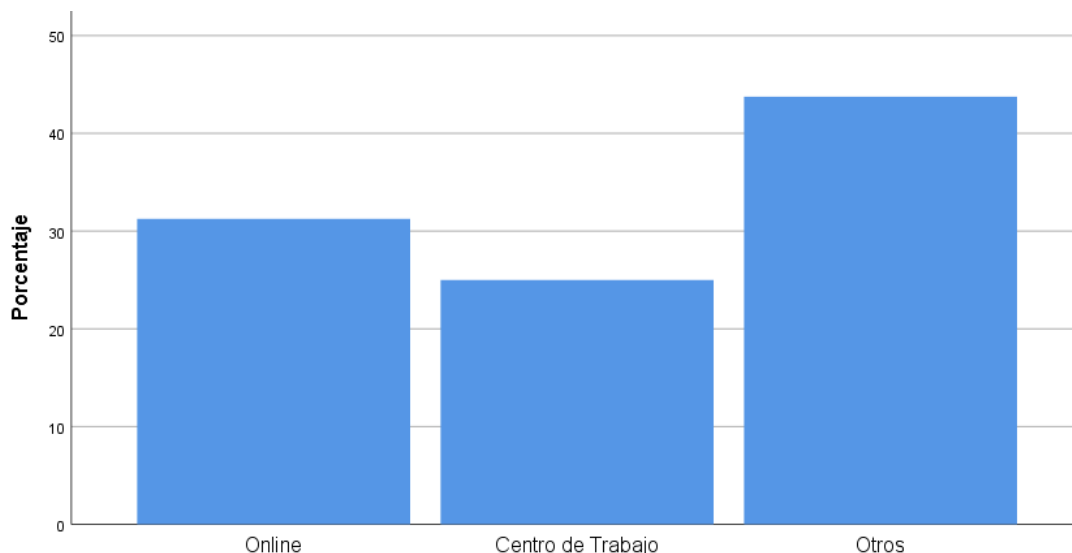


Gráfico 5.2.2 Formación sobre altas capacidades.

En cuanto al ítem *“Conozco los instrumentos a utilizar para detectar un caso de altas capacidades”* si nos fijamos en la tabla 5.2.3 observamos que la mayoría de las personas encuestadas han marcado la casilla muy en desacuerdo o en desacuerdo. Por tanto podemos decir que el 68,8% no conoce los instrumentos para detectar un caso de altas capacidades frente al 31,2% que considera que conoce dichos instrumentos.

Algunos docentes en este punto han dicho: *“No los conozco, cuando sospeché de altas capacidades lo que hice fue avisar a la pedagoga del centro para que me indicara los pasos a seguir”*, *“No conozco los instrumentos pero al final del curso escolar cuando terminan Infantil se rellena un cuestionario y lo evalúan los equipo de fuera”* mientras otros educadores han respondido que son *“la observación sistemática y evaluación de sus producciones”*.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Muy en Desacuerdo	7	21,9	21,9	21,9
En desacuerdo	15	46,9	46,9	68,8
De Acuerdo	9	28,1	28,1	96,9
Muy de Acuerdo	1	3,1	3,1	100,0
Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.2.3 Conocimiento de instrumentos

En relación al objetivo I.2, los resultados obtenidos indican:

Haciendo referencia al ítem *“Conozco el protocolo que se debe seguir si sospecho de un alumno con altas capacidades”* observando la tabla 5.2.4, encontramos resultados equitativos, ya que el 46,9% de los docentes encuestados considera que no lo conoce mientras que el 53,2% opina que lo conoce.

Algunos educadores han respondido respecto a este punto lo siguiente: *“No, sé que se reúne el equipo docente y se propone un plan de actuación, se lleva a cabo durante 3 meses y si da resultado se pasa al orientador. Aun así nunca he tenido que utilizarlo”* *“Lo conozco pero no a la perfección, lo he utilizado pero ha sido para otras necesidades educativas.”*

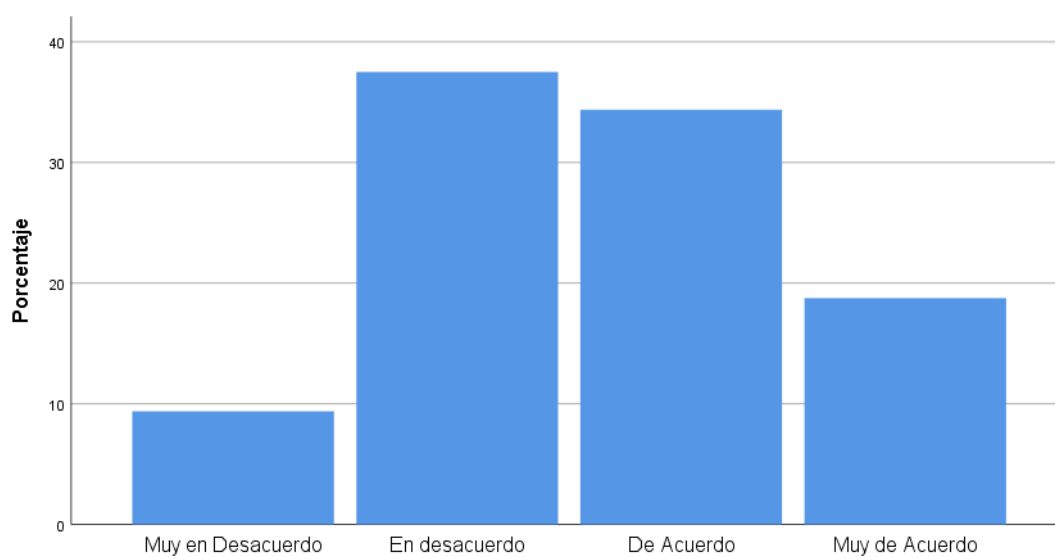


Gráfico 5.2.4 Conocimiento del protocolo

Respecto al ítem relacionado con *“Mi centro utiliza alguna estrategia colectiva para identificar a alumnos con altas capacidades”* hay una gran disparidad, ya que el 53,1% opina que su centro no utiliza ninguna estrategia frente al 46,5% que piensa que en su centro existe una estrategia. Al respecto, una de las educadoras entrevistadas ha dicho *“Sí, pero no conozco cuál es, ya que no la he utilizado nunca. Cuando tenga un caso de altas capacidades me informaré para llevarla a cabo.”*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy en Desacuerdo	7	21,9	21,9	21,9
	En desacuerdo	10	31,3	31,3	53,1
	De Acuerdo	12	37,5	37,5	90,6
	Muy de Acuerdo	3	9,4	9,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.2.5 Estrategia colectiva para altas capacidades

En síntesis, como respuesta al problema I, podemos decir:

La mayoría de los educadores han tenido o han sospechado en sus aulas de alumnos con altas capacidades pero no conocen cuales son los instrumentos para detectarlo, ya que si han necesitado identificar un caso han solicitado ayuda al centro o a la pedagoga para que les indiquen dichas pautas a seguir. Respecto a la formación, la mayoría no ha tenido formación sobre altas capacidades. Siguiendo en esta línea, el protocolo lo conocen pero no a la perfección, debido a que no lo han utilizado para este tipo de alumnado, al igual que ocurre con la estrategia colectiva llevada a cabo su centro, algunos de ellos han indicado que sí existe pero no conocen cuales es ni nunca han sido formados sobre ella.

Cuadro 5.2.6 Respuesta problema I (Elaboración propia)

5.3 Resultados del problema de investigación II.

El problema II era ¿Se sienten capacitados los docentes para la identificación del alumnado con altas capacidades?, y se estudiaba con los siguientes objetivos:

II.1. Analizar la formación de los docentes de educación infantil para atender al alumnado con altas capacidades.

II.2. Identificar los problemas que presentan los docentes para atender al alumnado con altas capacidades.

II.3. Analizar si los docentes poseen los recursos necesarios para llevar a la práctica sus conocimientos ante el alumnado con altas capacidades.

Con respecto al objetivo II.1 los ítems de estudio indican lo siguiente:

Tras la realización de encuestas hemos podido observar en la tabla 5.3.1 que el ítem referido a *si ha recibido formación específica relacionada con altas capacidades* un 81,3% de los encuestados ha marcado la casilla 1(muy en desacuerdo) y 2(desacuerdo), es decir, no han recibido dicha formación mientras que el 18,7% han marcado la casilla de acuerdo o muy de acuerdo, por tanto, si han recibido formación específica sobre altas capacidades.

En las entrevistas, algunas docentes han indicado: “*Si he tenido una formación específica durante la carrera, pero poco tiempo no en profundidad*”, mientras que otro dicen que no han tenido.

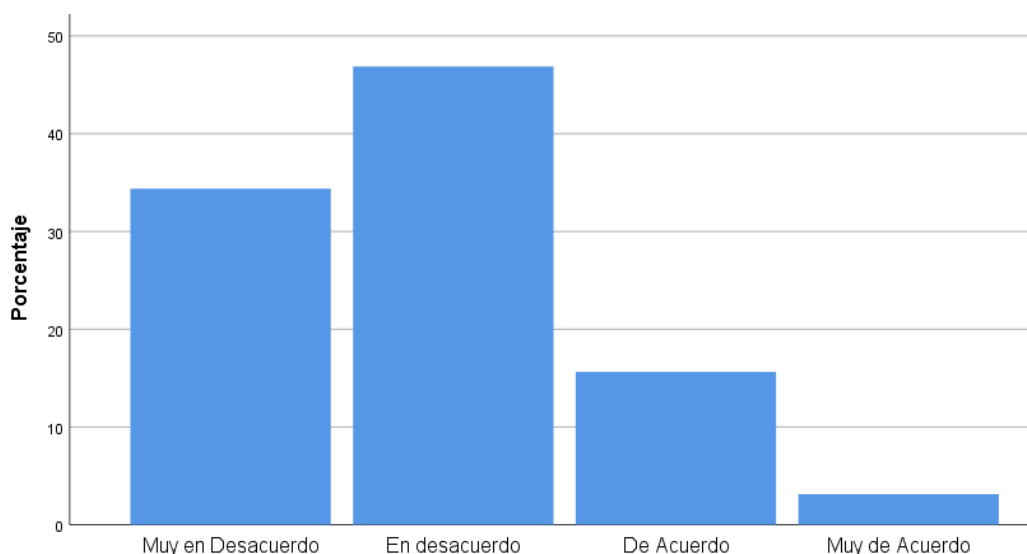


Gráfico 5.3.1 Formación específica

Acerca del ítem *“Creo que necesito más formación sobre altas capacidades”* podemos observar en la siguiente tabla una clara diferenciación entre respuestas, ya que el 90,7% de los docentes está de acuerdo y muy de acuerdo, por tanto considera que necesita mayor formación sobre altas capacidades. Mientras que un 9,7% considera que no necesita más formación.

Siguiendo esta línea en las entrevistas, los resultados son similares, ya que algunas respuestas son: *“Me gustaría que hubiese más formación relacionada con este tema, por ejemplo, que en mi centro pusieran cursos o indicaran donde podemos realizarlo”* *“Me gustaría tener más formación pero no sé dónde puedo conseguirla, siempre es bueno seguir formándose”*

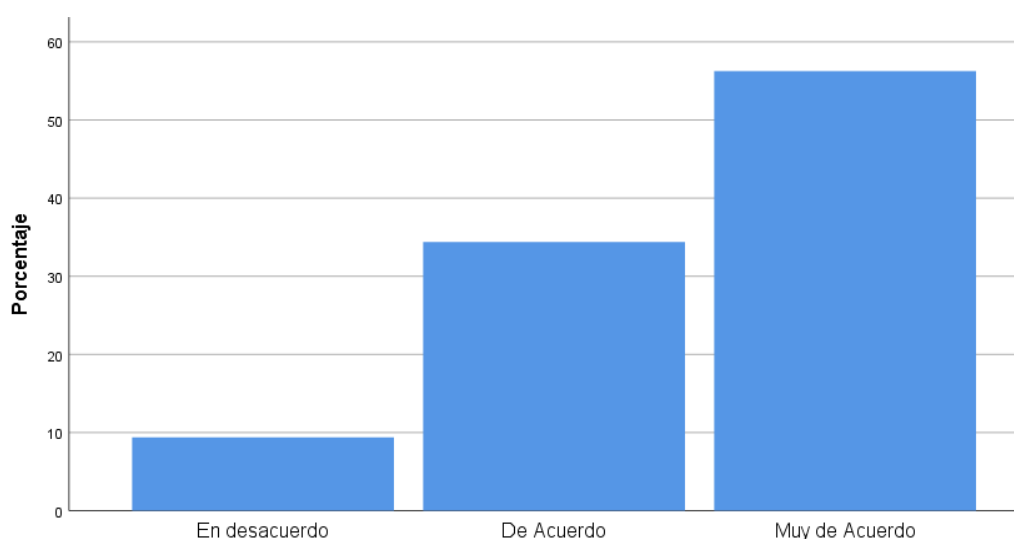


Gráfico 5.3.2 Necesito mayor formación

En lo referido al objetivo II.2 los resultados obtenidos por los encuestados muestran lo siguiente:

Para el enunciado *“Me siento inseguro ante la actuación de un niño con altas capacidades”* más de la mitad de los encuestados opinan que se sienten inseguros (65,6%) mientras que el 34,4% considera que se siente seguro ante la actuación de un niño con altas capacidades.

Mediante las entrevistas hemos podido saber más respecto a este ítem y muestran lo siguiente: *“Si me siento insegura porque no tengo la debida formación y no sé cómo actuar, si tuviera un caso así pediría información o pautas a mi centro”* *“Me siento insegura pero creo que podría reunirme con mis compañeras para saber qué hacer ante un caso de altas capacidades, ellas tienen una mayor experiencia”* *“Me siento segura porque ya me he enfrentado anteriormente a casos similares”*.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy en Desacuerdo	3	9,4	9,4	9,4
	En desacuerdo	8	25,0	25,0	34,4
	De Acuerdo	16	50,0	50,0	84,4
	Muy de Acuerdo	5	15,6	15,6	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.3.3 Inseguridad ante altas capacidades

En relación a la cuestión ¿Supondría para usted un trabajo añadido contar con un alumno con altas capacidades?, las respuestas son muy dispares. Como podemos observar en la tabla 5.3.4 para el 46,9% de los docentes encuestados no supondría un trabajo añadido. Mientras que para el 53.1% si lo sería.

Al contrastar este ítem con las entrevistas realizadas obtenemos las siguientes respuestas *“No supondría un trabajo añadido, al igual que en mi clase cuento con dos niños con necesidades educativas (autistas), lo único es que necesito más tiempo para ellos”, “Sí, ya que no tenemos recursos ni personal y estos niños necesitan más tiempo que los demás” “Sí, al igual que otros niños con necesidades educativas pero repartiría el tiempo de la mejor manera posible para atenderles como es debido”*.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy en Desacuerdo	5	15,6	15,6	15,6
	En desacuerdo	10	31,3	31,3	46,9
	De Acuerdo	12	37,5	37,5	84,4
	Muy de Acuerdo	5	15,6	15,6	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.3.4 Valor añadido alumno altas capacidades

En cuanto a la pregunta *¿es necesario trabajar con ellos mediante programas especiales o cree que es un error?*, más de la mitad de los encuestados (68,8%) considera que es necesario trabajar con ellos mediante programas especiales mientras que el 31,4% lo considera un error.

En las entrevistas realizadas, una educadora nos dice lo siguiente respecto a este punto: *“Creo que mediante programas especiales, deben tener una adaptación curricular, ya que se debe captar su atención de alguna forma para que estén atentos y no se aburran. Pienso que son muy buenos en algunas áreas pero fallan en otras.”* Otros entrevistados piensan que *“Si es necesario, debe adaptarse el currículo ordinario a esa peculiaridad”*

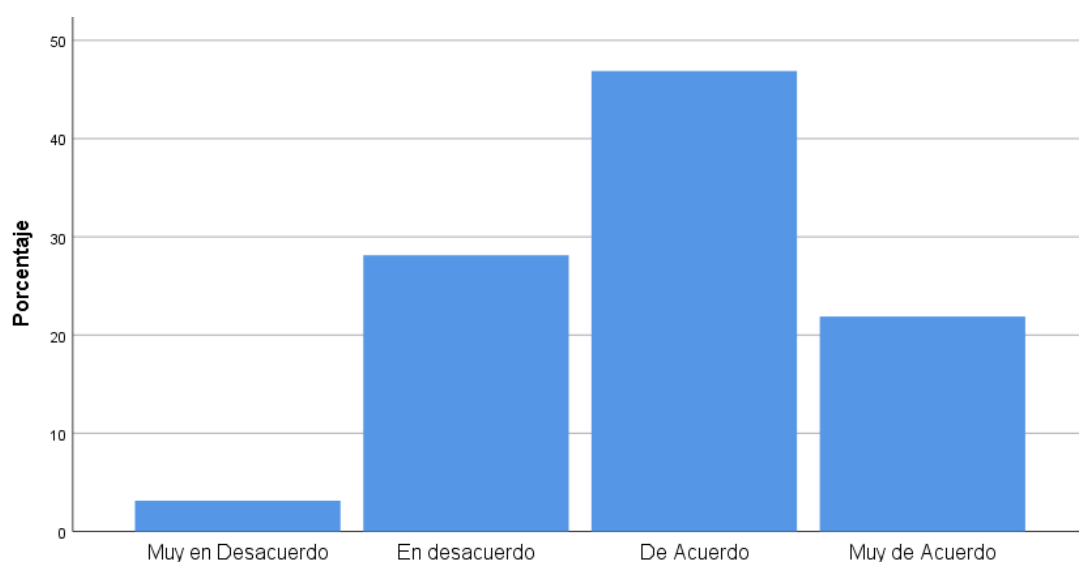


Gráfico 5.3.5 Trabajo mediante programas especiales

Los datos obtenidos en relación al objetivo II. 3 *“Analizar si los docentes poseen los recursos necesarios para llevar a la práctica sus conocimientos ante el alumnado con altas capacidades”* indican:

En cuanto a si las medidas de atención educativa a este alumnado son apropiadas en su centro hemos obtenido como podemos ver en la tabla 5.3.6 que el 56,3% no están de acuerdo con las medidas adoptadas en sus centros frente al 43,8% que si está de acuerdo con dichas medidas en su centro.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy en Desacuerdo	7	21,9	21,9	21,9
	En desacuerdo	11	34,4	34,4	56,3
	De Acuerdo	11	34,4	34,4	90,6
	Muy de Acuerdo	3	9,4	9,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.3.6 Medidas apropiadas en los centros

Respecto al ítem “consideran que su centro les facilita los materiales necesarios para atender al alumnado con necesidades educativas especiales” los porcentajes como podemos ver en la siguiente tabla están muy igualados, ya que 56,3% opina que no les facilitan dichos materiales cuando es necesario mientras que el 43,7% opina que si se lo facilitan.

En las entrevistas realizadas, algunos docentes no han indicado lo siguiente: *“Si, hasta el momento los materiales que hemos solicitado para otros alumnos con necesidades educativas especiales nos lo han podido conseguir”* mientras que otro docente ha respondido *“no, pero ofrece la ayuda de la orientadora”*.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Muy en Desacuerdo	6	18,8	18,8	18,8
	En desacuerdo	12	37,5	37,5	56,3
	De Acuerdo	12	37,5	37,5	93,8
	Muy de Acuerdo	2	6,3	6,3	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.3.7 Materiales centro

En síntesis y, en base a los resultados descritos con anterioridad en los objetivos, como respuesta al problema II, podemos decir:

Como conclusión al problema II, podemos decir que los docentes no se sienten capacitados para la identificación del alumnado con altas capacidades debido a que la mayoría no ha recibido formación específica y consideran que necesitan una mayor formación. Además, la falta de formación es una de las principales causas por las cuales, se sienten inseguros ante un caso de altas capacidades, teniendo que pedir pautas para saber cómo actuar. Además al no sentirse lo suficientemente formados, para algunos de ellos sería un trabajo añadido contar en el aula con algún alumno de estas características.

Cuadro 5.3.8 Respuesta problema II

5.4. Resultados del Problemas de Investigación III.

Por último, los datos obtenidos que dan respuesta al problema III: *¿Qué competencias deben poseer los docentes de infantil para la identificación del alumnado con altas capacidades?*, los cuales comprenden los objetivos:

III.1. Conocer las competencias que deben tener los docentes de Educación Infantil para identificar que un alumno presenta altas capacidades.

III.2. Analizar por qué los docentes pudieran no tener desarrolladas las competencias necesarias para identificar que un alumno presenta altas capacidades.

Los resultados obtenidos en relación al objetivo III.1 “*Conocer las competencias que deben tener los docentes de Educación Infantil para identificar que un alumno presenta altas capacidades*” indican:

Respecto a las cualidades que creen que deben reunir un maestro para identificar niños con altas capacidades, como podemos ver en la siguiente tabla, más de la mitad de los docentes comparten que deben tener formación en altas capacidades (59,4%) y estar atentos en todo momento a sus alumnos (50%). Seguidamente, también comparten que deben ser empáticos (34,4%) y tener comunicación con los otros docentes y con los alumnos (34,4%).

Características que creen que deben reunir los maestros	
Formación en altas capacidades	59,4%
Atención al alumnado	50%
Ser empático	34,4%
Tener comunicación docentes/alumnos	34,4%

Tabla 5.4.1 Características docentes (Elaboración propia)

En cuanto a los docentes entrevistados podemos destacar algunas respuestas como: *“Debe ser observador, entregado a sus alumnos, cariñoso, comprensivo, creativo, innovador y debe utilizar una metodología activa”*, *“Se debe estar continuamente observando a nuestros alumnos para ver si alguno destaca o está por debajo de la media, ser empático, haciéndoles ver que podemos comprender lo que le pasa, hacer actividades divertidas para ellos mientras aprenden y estar continuamente en formación”*

Siguiendo esta línea, otros docentes han nombrado cualidades como: conocer los aspectos cognitivos y las características de los niños (18,8%), realizar el trabajo en equipo (18,8%) o ser flexible (15,6%).

Características que creen que deben reunir los maestros	
Conocer aspectos cognitivos	18,8%
Características niños/as	18,8%
Trabajo en equipo	18,8%
Ser flexibles	15,6%

Tabla 5.4.2 Características docentes (Elaboración propia)

Haciendo referencia al ítem relacionado con los rasgos básicos que se pueden observar en los niños/as para pensar que presenta altas capacidades hemos obtenido como resultado que la mayoría de los docentes coinciden en que los más destacados son los siguientes:

El 56,3% opina que aprenden con gran facilidad y no les cuesta entender tema avanzados para su edad. El 50% de los encuestados cree que los alumnos con altas capacidades tienen mucha curiosidad, hacen muchas preguntas y muestran mucho interés. Coincidiendo con este último porcentaje, consideran que la perseverancia es un rasgo muy destacado en alumnos con altas capacidades, ya que según ellos, suelen ser muy constantes.

Seguidamente el 40,6% cree que son niños muy precoces. El 37,5% de los docentes encuestados considera que los niños con altas capacidades presentan madurez y una alta

creatividad en muchos aspectos respecto a sus iguales. Además, el 34,4% piensan que son muy observadores, prestando atención a los pequeños detalles.

Esta información puede ser completada con los datos obtenidos en las entrevistas realizadas, los cuales, son: *“los niños con altas capacidades suelen ser ruidosos, ya que se aburren en el aula y muestran déficit de atención en la mayoría de las áreas” “Suelen ser muy inteligentes, todo el tiempo están haciendo preguntas, le interesan temas de edades más avanzadas, son muy creativos y dan respuestas que no te esperas y sobretodo son muy constantes. Una vez pensaba que me enfrentaba a un niño con altas capacidades porque era muy inteligente y finalmente resultó ser Asperger, por tanto creo que se deben conocer muy bien los rasgos que presentan estos niños y hacer una evaluación psicopedagógica adecuada”.*

Rasgos básicos del alumnado con altas capacidades	
Aprenden con facilidad	56,3%
Curiosidad e interés	50%
Perseverancia	50%
Precocidad	40,6%
Madurez	37,5%
Alta creatividad	37,5%
Muy observadores	34,4%

Tabla 5.4.3 Rasgos básicos (Elaboración propia)

Algunos docentes, han destacado otros rasgos, los cuales, tienen un menor porcentaje que los anteriores. Dichos rasgos son los siguientes:

El 28,1 % de los encuestados opinan que los niños con altas capacidades presentan aburrimiento en la clase, ya que para ellos resulta ser demasiado fácil la materia. El 25% opinan que estos niños suelen relacionarse con niños más mayores a su edad, ya que se sienten más integrados. Seguidamente, el 15,6% opinan que son pasivos. Por último, el 12,5% creen que muestran agresividad en su conducta.

Rasgos básicos del alumnado con altas capacidades	
Aburrimiento en clase	28%
Relación niños mayores	25%
Pasividad	15,6%
Agresivos	12,5%

Tabla 5.4.4 Rasgos básicos (Elaboración propia)

Siguiendo con los ítems del problema III, respecto a “*cuáles son las respuestas educativas para actuar ante un alumno con altas capacidades*” según los datos obtenidos hemos podido obtener que la mayoría de los encuestados coinciden en que las respuestas educativas son las siguientes: el 40,6% de los encuestados opina que se debe realizar una adaptación curricular.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	13	40,6	40,6	40,6
	No	19	59,4	59,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.4.5 Adaptación curricular

El 28,1% cree que las medidas de ampliación es una respuesta educativa para actuar ante niños con altas capacidades.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	9	28,1	28,1	28,1
	No	23	71,9	71,9	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.4.6 Medidas de ampliación

El 21,9% considera que la aceleración forma parte de una buena actuación ante este alumnado.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	7	21,9	21,9	21,9
	No	25	78,1	78,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.4.7 Aceleración

El 15,6% opina que la diversificación es una buena actuación.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Si	5	15,6	15,6	15,6
	No	27	84,4	84,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.4.8 Diversificación

Coincidiendo con el porcentaje anterior (15,6%) de los docentes consideran que se debe trabajar mediante trabajos de investigación para dar respuesta educativa a estos alumnos.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	5	15,6	15,6	15,6
	No	27	84,4	84,4	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.4.9 Trabajos de investigación

Al realizar las entrevistas a algunos docentes podemos destacar que la mayoría de los docentes han respondido que *“no conocen ciertas respuestas”*, alguno de ellos ha destacado *“se debe tener implicación y hacer una adaptación curricular”*.

Respecto al ítem *“quienes creen que deben estar implicados en la identificación de los alumnos con altas capacidades”* la mayoría de los docentes coinciden como podemos observar en las siguientes tablas que *el maestro debe estar implicado en la identificación de estos alumnos (93,8%)*, seguido de *la familia (90,6%)* y *la pedagoga del centro (84,4%)*.

Al comparar estos datos con las entrevistas realizadas, la información obtenida es muy similar ya que la mayoría de las respuestas coinciden en *“familia, docente y equipo de orientación o pedagoga del centro”*.

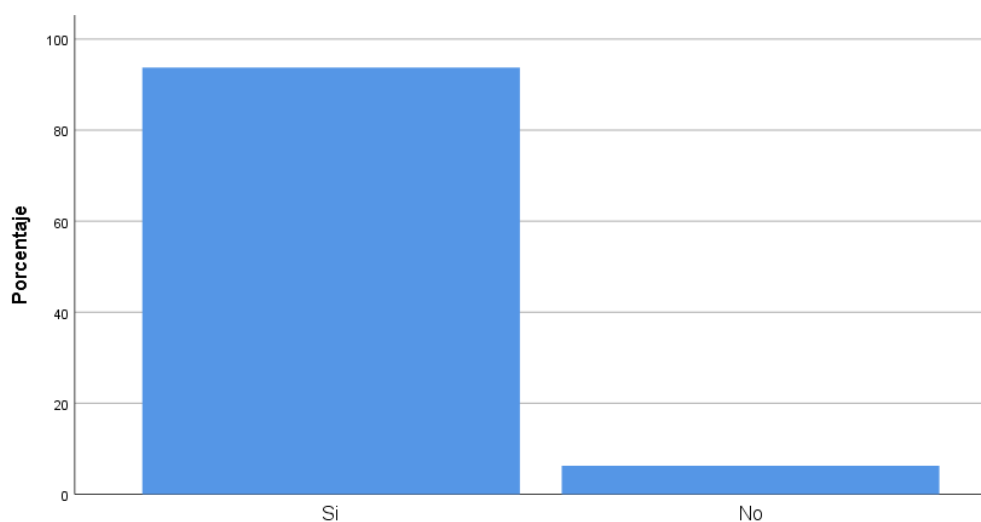


Gráfico 5.4.10 Implicación maestro

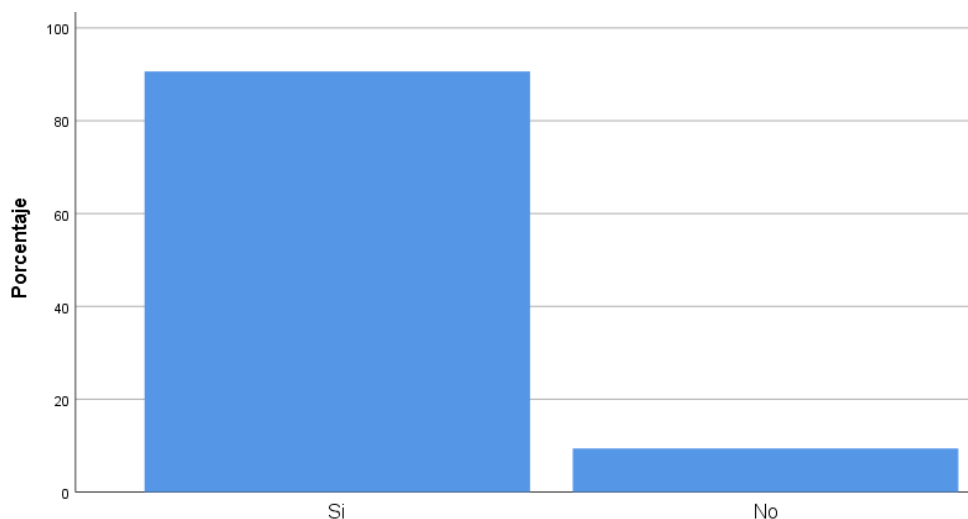


Gráfico 5.4.11 Implicación familia

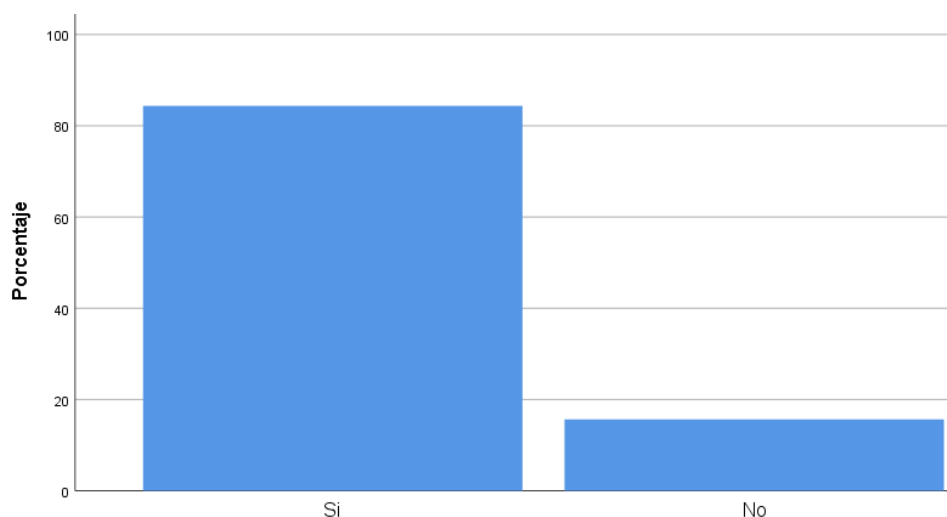


Gráfico 5.4.12 Implicación pedagoga

Haciendo referencia a *“si es importante detectar las altas capacidades de forma temprana”* un 90,6% de los encuestados está de acuerdo o muy de acuerdo en que es muy importante. Coincidiendo con este porcentaje las entrevistas realizadas, algunos docentes dicen: *“es importante detectarlo lo más pronto posible para actuar de inmediato, ya que si se va dejando o no nos damos cuenta puede perder muchas habilidades al no trabajarlas”*.

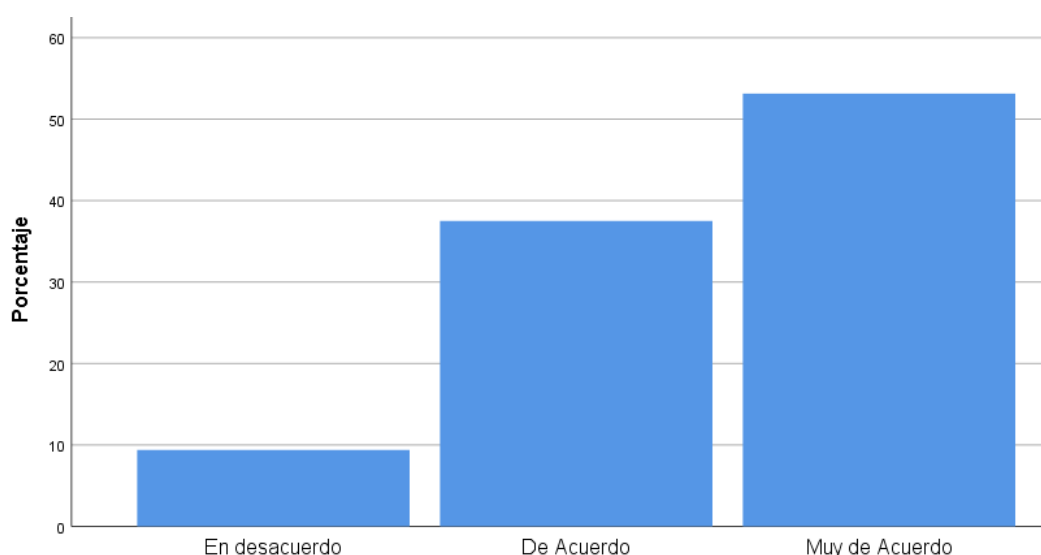


Gráfico 5.4.13 Forma temprana

Por último, para terminar con el problema III, respecto a *“que tipo de centro considera mejor para un alumno con altas capacidades”* la mayoría de los docentes opina que el mejor centro es un centro ordinario pero con adaptaciones curriculares (75%), un 15,6% opina que debe ser un centro ordinario, un 6,3% un centro preferente con altas capacidades y un 3,1% cualquier tipo de centro.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Centro Ordinario	5	15,6	15,6	15,6
	Centro Ordinario con Adaptaciones Curriculares	24	75,0	75,0	90,6
	Centro Preferente de alumnado con altas capacidades	2	6,3	6,3	96,9
	Cualquier tipo de centro	1	3,1	3,1	100,0
	Total	32	100,0	100,0	

Tabla 5.4.14 Centros

En conclusión, respecto al problema III, podemos decir:

Las competencias que un docente debe reunir para poder identificar al alumnado con altas capacidades son tener formación, ser atento en todo momento, empático y tener una buena comunicación docente-alumno. Además, es importante conocer los aspectos cognitivos y las características de estos niños. Cabe decir que los rasgos básicos más destacados del alumnado con altas capacidades son la facilidad para aprender, curiosidad, perseverancia, precocidad, creatividad y observadores. La respuesta educativa considerada más adecuada es la adaptación curricular, seguida de medidas de ampliación y aceleración. Seguidamente, consideran que tanto la familia, el maestro y la pedagoga deben estar implicados en la identificación de este alumnado así como hacerlo de la forma más temprana posible. Finalmente, coinciden en que el mejor centro para el alumnado con altas capacidades es un centro ordinario con adaptaciones curriculares.

Cuadro 5.4.15 Respuesta problema III (Elaboración propia)

5.4.1 Resultados de Correlaciones entre variables de estudio.

En este punto trataremos las correlaciones existentes entre las diferentes variables. Cabe destacar que no han sido posible sacar muchas ya que la mayoría de nuestras variables son de tipo nominal.

Algunas de las correlaciones que se han dado han sido las siguientes:

Los años de docencia correlaciona de forma alta con la edad de los docentes ($0,68^*$), es decir, a mayor edad tiene más experiencia.

Por otro lado, encontramos una correlación negativa ($-0,45^*$), que nos dice, que a menos años de docencia tiene el docente mayor sospecha de altas capacidades.

Por último, la correlación moderada ($0,451^{**}$) indica que a mayor edad hay más comunicación entre docentes.

6. CONCLUSIONES, LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN Y PROSPECTIVA

En este punto desarrollaremos una reflexión final sobre nuestro trabajo de investigación, respondiendo a si hemos alcanzado los objetivos propuestos, las dificultades de nuestro trabajo, puntos fuertes y débiles, así como, las posibles modificaciones que se harían en un futuro.

En primer lugar, nos gustaría decir que el desarrollo de la investigación planteada en nuestro TFG ha cumplido con nuestras expectativas, ya que haciendo referencia a los tres problemas principales en torno a los cuales gira esta investigación, podemos decir que gracias a la información recabada de los docentes de distintos colegios de la provincia de Sevilla, la cual hemos analizado y contrastado, hemos podido dar respuesta a los problemas planteados.

Como conclusión, nos ha llamado la atención los resultados tan negativos obtenidos en nuestra investigación respecto a la formación de los docentes para la identificación del alumnado con altas capacidades. Cabe destacar que los resultados nos han resultado sorprendentes debido a que la mayoría de los docentes no han tenido formación o su formación es escasa respecto a un tema tan importante como son las altas capacidades. Esto quiere decir que puede que muchos niños/as en la actualidad no sean detectados porque los docentes no conocen los instrumentos ni saben cómo detectarlo. Los docentes indican que les gustaría tener mayor formación pero que no tienen el tiempo suficiente o no saben dónde encontrarla.

Tras esta investigación, podemos decir que cada vez se está atendiendo más a las altas capacidades, ya que hasta hace poco no se le atendía como era adecuado pero aun así queda mucho por hacer. Es muy importante potenciar al máximo las capacidades cognitivas de estos alumnos y conocer sus características a la perfección, ya que si no, como bien ha dicho una docente entrevistada, puede confundirse con otros casos, como por ejemplo, TDAH.

También nos ha llamado la atención que la mayoría de los docentes no conocen las respuestas educativas y esto es un dato que se debería conocer porque conlleva la actuación a realizar con estos alumnos y que se debe hacer. Personalmente, consideramos que los docentes cuando se encuentran con un alumno del que sospechan que pueda tener altas capacidades, piden ayuda al centro y a la orientadora, siendo ellos quien les orienta en cómo se debe actuar y por ello, no conocen ciertas respuestas o el protocolo a seguir.

Otro aspecto a destacar es que la mayoría de los docentes, aunque asumen que no tienen la formación necesaria, consideran que el mejor centro para un alumno con altas capacidades es un centro ordinario pero con adaptaciones curriculares. Esta respuesta nos ha resultado positiva ya que pensamos que en los centros especiales pueden tener problemas de sociabilidad al alejarlo de su entorno escolar y sus compañeros, aunque estén potenciando sus capacidades.

También es importante decir que la mayoría de los docentes asocia las altas capacidades a características positivas y solo una minoría lo asocia con características como “pasividad, aburrimiento...”

Personalmente, pensamos que no todos los alumnos presentan las mismas características ya que hay una gran variabilidad individual. Además, estamos de acuerdo con la mayoría de los docentes en lo referido a detectar de forma temprana las altas capacidades para así poder proporcionar una educación de calidad, adecuada a sus características y habilidades.

Concluyendo, ha sido una investigación con la que estamos muy satisfechas y hemos cumplido nuestras expectativas, ya que tras muchos años queriendo investigar sobre este tema, hemos conseguido nuestro objetivo, gracias a datos reales, usando una investigación mixta, con datos cualitativos y cuantitativos.

Gracias a ella, hemos aprendido muchos aspectos que desconocíamos sobre los niños con altas capacidades, como por ejemplo, el protocolo que se debe seguir o más características sobre ellos. Todo lo aprendido en este trabajo es de vital importancia para mi futuro como maestra a la hora de detectar un caso de altas capacidades, aunque seguiré formándome sobre ello.

Haciendo referencia a los **puntos fuertes** de esta investigación podemos decir que hemos encontrado una gran cantidad de información sobre el tema de altas capacidades y gracias a ello, hemos podido contrastar diferentes fuentes, ampliando nuestra investigación. También, me ha parecido adecuado el tiempo para cada punto de la investigación, ya que le hemos podido dedicar a cada parte el tiempo necesario, además cabe destacar la flexibilidad por parte del tutor en los puntos donde ha faltado tiempo.

Otro punto a destacar, considero que ha sido el poder elegir el tema que nos gustaba para realizar la investigación, ya que esto ha aumentado nuestra motivación, lo que ha hecho que sea una investigación atractiva con la que nos hemos sentido muy cómoda.

Además, hemos podido utilizar una metodología mixta, tanto cualitativa como cuantitativa, mediante la que hemos podido conseguir datos de distinta naturaleza.

Por otro lado, otro de los puntos fuertes ha sido la organización previa de la investigación. Nos ha servido de ayuda a la hora de realizar el trabajo, ya que cada punto estaba muy bien explicado y ordenado, por lo que nos ha servido para ir guiándonos durante toda la investigación. Además, hemos podido conocer los puntos básicos para realizar una investigación, ya que consideramos que es algo muy importante y es esencial conocerlo.

Mientras que los **puntos débiles** han sido: la dificultad para acceder a algunos centros, ya que pocos docentes estaban dispuestos o no tenían tiempo porque tenían diferentes acontecimientos a lo largo de la semana. También ha sido costoso poder establecer una cita para poder quedar con los docentes, excepto con los que ya conocía de años anteriores por haber realizado prácticas en el colegio.

A la hora de buscar docentes para realizar la investigación, hemos tenido que insistir varias veces para que algunos de ellos nos realizaran la entrevista o las encuestas, ya que no mostraban mucho interés para realizarnos las encuestas o entrevistas debido a que algunos de ellos decían que no entendían demasiado sobre el tema de altas capacidades.

Otro punto débil a destacar es la muestra de estudio, ya que al ser una muestra reducida no nos permite generalizar. Para ello, sería necesario mucho tiempo y la mayoría de docentes de Sevilla.

En cuanto a las principales **dificultades y limitaciones encontradas** han sido la falta de colaboración de algunos centros infantiles, a los cuales nos ha costado mucho poder acceder y que la directora nos dejará ir un día. Esto se debe a que coincidía con actividades programadas a lo largo de la semana y las profesoras no podían perder tiempo para realizar nuestro cuestionario, por lo que en algún caso ha sido pasada mediante otra vía. Además de ello, algunos centros querían permanecer en el anonimato, ya que no querían que saliera información con el nombre del colegio, por tanto decidimos poner todas las encuestas y entrevistas anónimas.

Algunas modificaciones en futuras aplicaciones, sería ampliar la muestra de centros y docentes para tener una muestra aún más real de nuestra investigación. Además, no solo me centraría en los docentes, si no en padres de niños con altas capacidades, para ver cómo se sienten tras los datos obtenidos sobre la poca formación docente respecto a altas capacidades.

De esta forma, podríamos pedir la opinión a los padres sobre que podrían hacer los docentes para atender mejor a los alumnos con altas capacidades.

En relación a la prospectiva de esta investigación, se podría plantear en futuras investigaciones, realizar una intervención, concretamente una propuesta educativa que responda a las necesidades del alumnado con altas capacidades y poder llevarla a cabo con el equipo de orientación o el tutor de un centro de educación infantil.

Para terminar, nos gustaría decir que consideramos que se debe aumentar la formación a lo largo de nuestra carrera respecto a las altas capacidades, ya que pensamos que es un tema de suma importancia y solo se trata de forma breve. De esta forma, se podría evitar situaciones en las que no se les atiende a este alumnado como es debido.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albes, C., Aretxaga, L., Etxebarria, I., Galende, I., Santamaría, A., Uriarte, B. & Vigo, P. (2013). *Orientaciones educativas. Alumnado con altas capacidades intelectuales*. Universidad de Hezkuntza. Gobierno Vasco.
- Apraiz de Elorza, J., Rogado, M.I., Nograro, C.R., Zabala, B., Etxebarria, A., Albes, M.C., García, A., Gonzalo-Bilbao, P., Mauleón, J.M., Del Barrio, B. & Fernández-Matamoros, I. (1995). La educación del alumnado con altas capacidades. 1, 2-81. Universidad de Hezkuntza. Gobierno Vasco.
- Artola, T (2011). *Estrategias de intervención en el ámbito educativo para alumno con altas capacidades*. Consejo General de la Psicología de España. Recuperado de: http://www.infocop.es/view_article.asp?id=3335&cat=38
- Barraca Mairal, J. & Artola González, T., (2004). La identificación de alumnos con altas capacidades a través de la EDAC. *Revista eduPsykhé*, 3(1), 3-18.
- Barrera Dabrio, A., Durán Delgado, R., González Japón, J. & Reina, C. (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales. Sevilla: Dirección General de Participación y Equidad en Educación.
- Bausela Herreras, E. (2005). SPSS: Un instrumento de análisis de datos cuantitativos. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 2(4), 62-69.
- Benito, Y. (1994). Definición, pautas de identificación y educación para padres y profesores. *Faísca*, 1, 49-63.
- Boal Velasco, M., Bueno Villaverde, Á., Calvo Rodríguez, E., Expósito González, M., Maillo Urones, I. & Miguel López, A. et al. (2011). Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Madrid: S M.
- Bruyel Pérez, A. M. & Dosil Maceira, A. (1994). Programas de intervención. *Faísca*, 1(1), 128-145.
- Buendía Eisman L., Colás Braco, P. & Hernández Pina, F. (1998). *Métodos de Investigación en psicopedagogía*. Aravaca (Madrid): McGraw-Hill.
- Carpintero Molina, E., Cabezas Gómez, D. & Pérez Sánchez, L. (2009). Inteligencias múltiples y altas capacidades. Una propuesta de enriquecimiento basada en el modelo de Howard Gardner. *Faísca*, 14(16), 4-13.
- Castro Barbero, M. (2008). Niños de altas capacidades intelectuales: ¿Niños en riesgo social? *Educación Y Futuro*, 18(1), 163-176.

- Comes, G., Díaz, E., Luque, A. & Moliner, O. (2008). La evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades intelectuales. *Revista Educación Inclusiva*, 1(1), 103-117.
- De Pelekais, C. (2000). Métodos cuantitativos y cualitativos: diferencias y tendencias. *Qualitative and Quantitative Methods: Differences and Tendencies. Telos* 2(2). 347-352.
Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/275651756_Metodos_cuantitativos_y_cualitativos_diferencias_y_tendencias_Qualitative_and_Quantitative_Methods_Differences_and_Tendencies
- Domínguez Rodríguez, P. & Pérez Sánchez, L. F. (1999). Perspectiva psicoeducativa de la sobredotación intelectual. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 36(1), 93-106.
- Dueñas Buey, M. (2010). Educación inclusiva. *REOP*, 21(2), 358-366.
- Galián, B., Calatayud, A.M., Belmonte, M.L. & García, M.P. (2014). *Evaluación de necesidades de formación sobre altas capacidades en un centro de Educación Primaria*. Murcia: EDIT.UM
- Gay, L.R. (1996). *Educational Research. Competencies for Analysis and Application*. USA. Pearson.
- Gómez Masdevall, M. T. & Mir Costa, V., (2010). *Altas capacidades en niños y niñas: detección, identificación e integración en la escuela y en la familia*. Madrid: Narcea.
- Grau Company, S. & Prieto Sánchez, M.D (1995) Especialización de los profesionales que atienden a los alumnos superdotados. *Faísca*, 3(1), 13-26.
- Junta de Andalucía. Consejería de Educación. (2011). *Plan de actuación para la atención educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo por presentar altas capacidades intelectuales en Andalucía*. Recuperado de:
<http://www.juntadeandalucia.es/export/drupaljda/Planaltas.pdf>
- Ley 17/2007, de 10 de Diciembre, de Educación de Andalucía. *Boletín Oficial del Estado*, núm.252, de 26 de diciembre de 2007. Recuperado de:
<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2008-1184&p=20071226&tn=2>
- Ley orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm.295, de 24 de diciembre de 2013, pp. 45188-45220. Recuperada de: <https://www.boe.es/boe/dias/2002/12/24/pdfs/A45188-45220.pdf>

- Ley Orgánica 2/2006, de 25 de Julio, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 167, de 22 de Agosto de 2008.
- Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm.106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207. Recuperada de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- López Andrada, B., Betrán Palacio, M.T., López Medina, B. & Chicharro Villalba, D. (2000) Alumnos precoces, superdotados y de altas capacidades. Ministerio de Educación y Cultura: CIDE.
- López Franco, I. (2010). La inclusión, un nuevo reto para la educación. *Educación y futuro*, 23(1), 51-61.
- Martínez, M & Guirado, A. (2010). *Alumnado con altas capacidades*. Barcelona: GRAO.
- Mellero, N. (2011). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales. *Revista Cuestiones Pedagógicas de la Universidad de Sevilla*, 21, 339-355.
- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. *Metodología Educativa I*, 101-116. España: Universidad de Coruña. Recuperado de: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8533>
- Nieto, R., Villanova, J.L., Benet, A., Sanahuja, A. & García, I. (2018). Altas capacidades intelectuales: ¿cómo las perciben los profesionales de la educación? *Publicaciones Didácticas*, 91(1), 416-422. Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/174896/58080.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ortiz, E. (2013). Epistemología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa: Paradigmas y Objetivos. *Revista de Claseshistoria*, 408(1).
- Peña del Agua, A.M., Martínez, R., Velázquez, A. E., Barriales, M. R. & López, L. (2003). Estudio de las características que percibe el profesorado en alumnos con alta capacidad intelectual. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 271-289. Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/99211/94811>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Educare* 15(1), 15-29.

- Prieto Sánchez, M. (2010). Alta habilidad: superdotación y talento. *REIFOP*, 31(13,1).
- Ramos, C.A. (2015) Los paradigmas de la investigación científica. *Revista Unife. Avances en psicología*, 23(1), 9-17. Recuperado de: <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/167/159>
- Ramos, J. F. (2008). La respuesta educativa al alumnado con altas capacidades desde el enfoque curricular: del plan de atención a la diversidad a las adaptaciones curriculares individuales. *Faísca*, 13(15), 40-49.
- Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 131, de 2 de junio de 1995, pp. 16179-16185. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1995-13290>
- Real Decreto 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 182, de 31 de julio de 2003, pp. 28781-29783. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2003-15365>
- René, V. (2009). La creatividad: conceptos. Métodos y aplicaciones. *Revista Iberoamericana de Educación*. 49 (2), 1-11.
- Reyero, M. & Tourón, J. (2000). En torno al concepto de superdotación: evolución de un paradigma. *Revista española de pedagogía*, 215(1), 7-38.
- Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação*, 31 (1), 11-22.
- Sánchez Santamaría, J. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia* 16(1), 91-102.
- Sastre-Riba, S & Domènech, M. (1999). La identificación diferencial de la superdotación y el talento. *Faísca*, 7(1), 23-49.
- Sastre-Riba, S. (2008). Niños con altas capacidades y su funcionamiento cognitivo diferencial. *Neurol*, 46(1), 11-16.
- Sastre-Riba, S., & Pascual-Sufrate M. T. (2013). Alta capacidad intelectual, resolución de problemas y creatividad. *Neurol*, 56(1).

- Uçar, F.M., Uçar, M.B., & Çalışkan, M. (2017). Investigation of gifted students' problem-solving skills. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 5(3), 15-28.
- Valcarce Fernández, M. (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva. *Innovación educativa*, 21, 119-131. Recuperado de: <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/viewFile/28/145>

- **WEBGRAFIA**

- <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/orientacion-educativa/normativa/-/normativas/detalle/instrucciones-de-22-de-junio-de-2015-de-la-direccion-general-de-participacion-y-equidad-por-las-2>

8. ANEXOS

ANEXO I

CUESTIONARIO SOBRE LA FORMACION DOCENTE EN RELACIÓN AL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

Este cuestionario está dirigido a los maestros/as de Educación Infantil con el objetivo de analizar sus conocimientos, formación e interés respecto al alumnado con altas capacidades. Se trata de un cuestionario anónimo el cual nos ayudara a recabar la información necesaria para nuestra investigación, por tanto, le pedimos que responda de manera sinceridad. Muchas gracias.

DATOS DESCRIPTIVOS

Género (M/H): _____ Edad: _____ Años de docencia: _____

Tipo de centro donde trabaja:

Concertado ☐ Privado ☐ Público ☐

PREGUNTAS

1. ¿Ha tenido alguna vez o ha sospechado de un alumno con altas capacidades?

Sí, he tenido ☐ Sí, he sospechado e informado ☐ No ☐

2. Si ha recibido formación sobre altas capacidades, ¿dónde ha recibido dicha formación?

Online ☐ En mi centro de trabajo ☐ Otros: _____

3. Nombre las competencias que cree que debe reunir un maestro/a para identificar a un alumnado con altas capacidades.

4. Nombre los rasgos básicos que se pueden observar en niños/as con altas capacidades:

5. Nombre las respuestas educativas, si las conoces, para actuar ante un alumno con altas capacidades:

6. ¿Quiénes creen que deben estar implicados en la identificación de estos alumnos?
(puede marcar más de una si lo desea):

Maestro/a ☐ Familia ☐ Pedagoga del centro ☐ Otros: _____

7. ¿Qué centro considera mejor para un alumno con altas capacidades?

- ☐ Centro de educación especial.
- ☐ Centro ordinario.
- ☐ Centro ordinario pero con adaptaciones curriculares.
- ☐ Centro preferente de alumnado con altas capacidades.
- ☐ Cualquier tipo de centro.
- ☐ Otro (especificar): _____

8. Indique con una X su opinión respecto a los siguientes ítems

Leyenda: **1 (Muy en desacuerdo), 2 (Desacuerdo), 3 (De acuerdo), 4 (Muy de acuerdo)**

Ítems	1	2	3	4
Conozco los instrumentos a utilizar para detectar un caso de altas capacidades				
Conozco el protocolo que se debe seguir si sospecho de un alumno con altas capacidades				
Mi centro utiliza alguna estrategia colectiva para identificar a alumnos con altas capacidades				
He recibido formación específica relacionada con el alumnado de altas capacidades				
Considero que necesito más formación para trabajar adecuadamente con el alumnado con altas capacidades				

Me siento inseguro ante la actuación de un niño con altas capacidades				
Supone un trabajo añadido contar con un alumno con altas capacidades				
Considero que es necesario trabajar con alumnos con altas capacidades mediante programas especiales				
Considero que las medidas de atención educativa a este alumnado en mi centro son apropiadas				
Mi centro facilita los materiales necesarios para atender a alumnos con necesidades educativas especiales				
Conozco las respuestas educativas para actuar ante un alumno con altas capacidades				
Considero importante detectar las altas capacidades de forma temprana				
Los maestros es quienes deben estar implicados en la identificación de estos alumnos				
La pedagoga del centro es quien debe estar implicada en la identificación de estos alumnos				
La familia es quien debe estar ante todo más implicada en la identificación de estos alumnos				

Si desea añadir cualquier cuestión relacionada con el presente cuestionario y las preguntas anteriores, indíquelo a continuación:

ANEXO II

ENTREVISTA SOBRE LA FORMACION DOCENTE EN RELACIÓN AL ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES

Esta entrevista está dirigido a los maestros/as de Educación Infantil con el objetivo de analizar sus conocimientos, formación e interés respecto al alumnado con altas capacidades. Se trata de una entrevista anónima la cual nos ayudara a recabar la información necesaria para nuestra investigación, por tanto, le pedimos que responda de manera sinceridad. Muchas gracias.

DATOS PERSONALES

Sexo (M/H): _____ Edad: _____ Años de docencia: _____

Tipo de centro donde trabaja:

Concertado ☐ Privado ☐ Público ☐

1. ¿Ha tenido alguna vez o ha sospechado de un alumno con altas capacidades?
2. Si es así ¿Cómo actuó?
3. ¿Qué instrumentos utilizó para detectarlo? / ¿Conoce los instrumentos a utilizar para detectar un caso de altas capacidades?
4. ¿Conoce el protocolo que se debe seguir si sospecha de un alumno con altas capacidades?
5. ¿Ha utilizado alguna vez este protocolo?
6. ¿Existe en el centro alguna estrategia colectiva para identificar a alumnos con altas capacidades?
7. ¿Ha recibido formación específica relacionada con el alumnado de altas capacidades? ¿Dónde?
8. ¿Cree que necesita más formación para trabajar adecuadamente con el alumnado con altas capacidades?
9. ¿Considera que está preparado para trabajar con alumnos con altas capacidades? ¿Por qué?
10. ¿Se siente inseguro ante la actuación de un niño con altas capacidades? ¿Por qué?
11. ¿Supondría para usted un trabajo añadido contar con un alumno con altas capacidades?

12. ¿Es necesario trabajar con ellos mediante programas especiales o cree que es un error?
13. ¿Considera que las medidas de atención educativa a este alumnado en su centro son apropiadas?
14. ¿Su centro le facilita los materiales necesarios para atender a alumnos con necesidades educativas especiales?
15. ¿Qué cualidades cree que debe reunir un maestro para identificar niños con altas capacidades?
16. ¿Conoce los rasgos básicos que se pueden observar en los niños para pensar que presenta altas capacidades?
17. ¿Conoce las posibles respuestas educativas para actuar ante un alumno con altas capacidades?
18. ¿Quiénes creen que deben estar implicados en la identificación de estos alumnos?
19. ¿Considera importante detectar las altas capacidades de forma temprana? ¿Porque?
20. ¿Cuál cree que es el mejor centro educativo para ACCI: centro de educación especial, centro ordinario, centro ordinario pero con adaptaciones curriculares o un centro preferente de ACCI? ¿Por qué?

Si desea añadir cualquier cuestión relacionada con el presente cuestionario y las preguntas anteriores, indíquelo a continuación:
